صورة الإسلام والمسلمين
في المناهج الدراسية في الغرب



د. فوزية العشماوي



WORLD ISLAMIC CALL SOCIETY
Association Mondiale de L'Appel Islamique

صورة الإســلام والمسـلمـين
فــي
المناهج الدراسية في الغرب

صورة الإسلام والمسلمين

في

المناهج الدراسية في الغرب

د. فوزية العشماوي

أستاذة بقسم الحضارة الإسلامية

والدراسات العربية والإسلامية

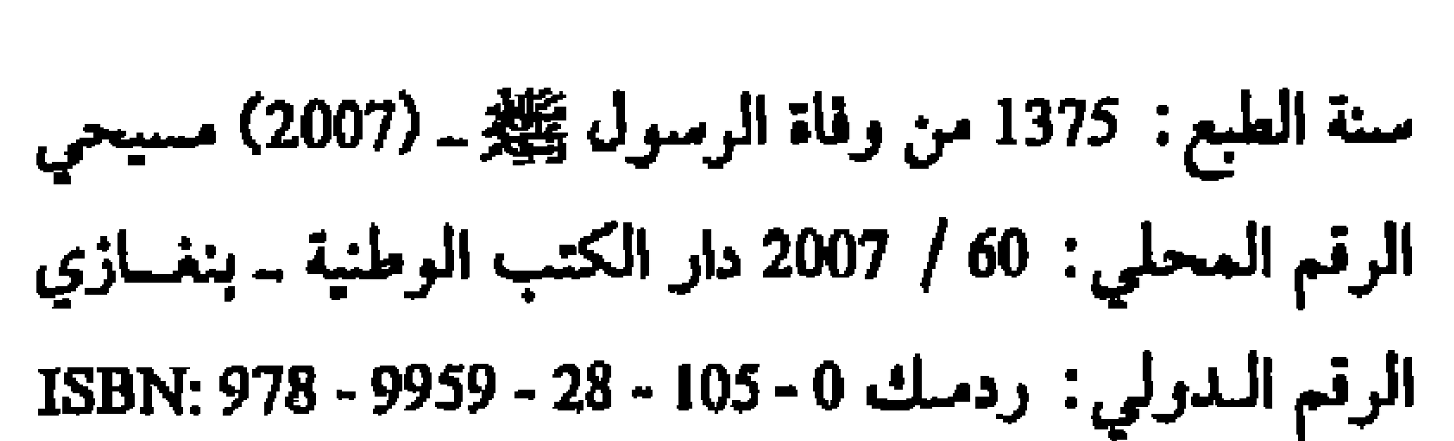
كلية الآداب جامعة جنيف ـ سويسرا





صورة الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية في الغرب
تـأليف: الدكتورة فوزيـة العشـمـاوي

منشورات جمعية الدعوة الإسلامية العالمية
طريق السواني - طرابلس - الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى
هاتف: 65 - 4808461 - بريد مصور: 4800293 - ص.ب: 2682 طرابلس
E-mail: Society@the-wics.org


سنة الطبع: 1375 من وفاة الرسول ﷺ - (2007) مسيحي
الرقم المحلي: 60 / 2007 دار الكتب الوطنية - بنغـازي
الرقم الـدولي: ردمـك 0 - 105 - 28 - 9959 - ISBN: 978

بسم الله الرحمن الرحيم

تمهيد

أثيرت في الآونة الأخيرة حملة إعلامية واسعة لتعديل المناهج الدراسية في الدول العربية والإسلامية خاصة بعد أحداث 11 سبتمبر 2001 وما تلاها من اتهامات مباشرة أو غير مباشرة تزيد العنف والعدوانية عند شباب هذه الدول إلى ما تبثه المناهج الدراسية من تعليم وتربية دينية متشددة تحث على العنف وعلى كراهية الآخر. ونحن وإن كنا ندحض هذه المقولة إلا أننا لا نريد أن ندخل في جدال قد يطول ويتشعب حول عدم صحة هذه الادعاءات، فإننا نريد فقط أن تكون المعاملة بالمثل، أي ما دامت هناك دعوة لتعديل المناهج الدراسية فيجب أن تكون دعوة عامة لكل الدول لتعيد كتابة التاريخ بأسلوب يتوافق مع المبادئ الأساسية لحقوق الإنسان، ومن ثم تطبيق «حق المساواة أمام التاريخ»، أي إنه عند كتابة تاريخ الدول والأمم يجب أن يؤخذ في الحسبان مبدأ احترام الآخر واحترام حضارته وثقافته ومعتقداته الدينية ورسم صورة للآخر تضاهي الواقع وليس صورة مشوهة للتنفير منه وإثبات أننا أفضل من الآخر كما هو الحال حالياً في معظم المناهج الدراسية حول العالم.

لذا يجب أن تهتم كل دول العالم بقضية المناهج الدراسية وتعديلها وتنقيتها من الشوائب والتشوهات وكتابة تاريخ جديد يأخذ في الحسبان أن تلاميذ اليوم هم شباب الغد وهم نواة المستقبل وهم الذين سيقررون مصير العالم واستمرارية الحضارة والتعايش السلمي والتعارف والتواصل فيما بين الشعوب والدول والمجتمعات. لذا يجب أن نربيهم على الصدق والأمانة وحب بعضهم بعضاً ليعيشوا في سلام في القرية الإنسانية الموحدة في إطار العولمة مع احترام الخصوصيات الثقافية لكل شعب. ولا ننسى المبدأ التربوي الهام الذي أوصانا به الرسول الكريم «**ربوا أولادكم بأسلوب غير أسلوبكم فقد خلقوا لزمان غير زمانكم**». بكل تأكيد سيكون زمانهم غير زماننا على ضوء الاختراعات المذهلة على الأخص في مجال نقل المعلومات فلم يعد باستطاعة أمة من الأمم أن تشوه تاريخ أمة أخرى حيث أصبحت المعلومات عن الآخر متوفرة وملموسة عبر الإنترنت ومن الصعب تزويرها. ومن ثم يجب أن تصبح قضية تربية النشء من أهم القضايا المحورية في جميع بلدان العالم حيث إن التربية ضرورة من ضرورات الحياة تعد الإنسان وتمكنه من التكيف مع بقية أفراد المجتمع الذي يعيش فيه في إطار القوانين والتقاليد، وكذلك للتكيف فيما بعد مع أفراد المجتمع الدولي ومع القوانين والتقاليد المتعددة في العالم.

وترتكز تربية النشء في البلاد العربية والإسلامية على القيم الدينية الإسلامية وتحتوي المناهج الدراسية فيها على تدريس مفصل للدين الإسلامي في مادة مستقلة، هي مادة التربية الإسلامية، يتعلم فيها التلميذ الثوابت الإسلامية، ويحفظ فيها بعض الآيات القرآنية

والأحاديث النبوية وسيرة الرسول الكريم ﷺ والصحابة والخلفاء الراشدين، كما أن مادة المطالعة تحتوي أيضاً على كثير من الموضوعات والمقطوعات المختارة سواء من القرآن الكريم أو من الأحاديث النبوية الشريفة. ويتم التركيز في هذه المواد على القيم والمبادئ الأساسية للدين الإسلامي الحنيف. أما منهج التاريخ في الدول العربية والإسلامية فإنه غالباً ما يبدأ بتاريخ البشرية من تاريخ آدم عليه السلام ثم تتوالى قصص الأنبياء والرسل حتى نصل إلى محمد ﷺ خاتم الأنبياء والمرسلين، وتسرد كتب التاريخ المدرسية تاريخ غزوات الرسول ﷺ وانتصاراته وفتح مكة ودخول الجزيرة العربية كلها في الإسلام، ثم تاريخ الفتوحات الإسلامية في عهد الخلفاء الأمويين والراشدين وامتداد الأمة الإسلامية من المحيط إلى الخليج وأمجاد الدولة الإسلامية في بغداد ودمشق والقاهرة والأندلس. إن واضعي المناهج الدراسية في الدول العربية والإسلامية من منطق اقتناعهم بأن الهدف الأول لخلق الناس هو التعارف فيما بينهم، يبدأون منهج التاريخ بالتأكيد على ضرورة التعارف بين الشعوب حتى تعرف معلومات عن بعضها البعض وتتعلم لغة بعضها البعض للتخاطب فيما بينها، فمعرفة الآخر هي التي تحدد نوع العلاقة معه وتجعلنا نعرف إن كان هذا الآخر صديقاً أم عدواً، وإن كان يريد أن يتواصل معنا أم يعادينا، وإن كان يريد أن يكون بيننا تبادل تجاري واجتماعي وثقافي وحضاري أم لا. وهكذا تخصص كتب التاريخ المدرسية في الدول العربية والإسلامية فصولاً كاملة للتعريف بتاريخ الدول غير الإسلامية خاصة تاريخ وحضارات أوروبا وأميركا والصين واليابان ومعظم بلاد العالم.

ولكن في البلاد الغربية في أوروبا وأميركا ترتكز التربية على نظم علمانية غير دينية ولا يتم تدريس الدين في المدارس الحكومية حيث تم إلغاء مادة التربية الدينية منذ إقرار مبدأ فصل الدين عن الدولة في معظم هذه الدول منذ أواخر القرن التاسع عشر حيث أصبح الدين شأناً داخلياً للإنسان الغربي، ومن ثم فإن الأسرة هي التي تقوم بمهمة التربية الدينية وليس المدرسة. لذا نجد أن المناهج الدراسية في الغرب تكاد تخلو من مواد تدريس الأديان وتتم الإشارة فقط إلى تاريخ الأديان في كتب التاريخ المدرسية، بمعنى أنه يدرج في بداية منهج التاريخ، أن هناك تراثاً يهودياً/ مسيحياً ترتكز عليه الحضارة الغربية وأن الملوك والأباطرة كانوا يدينون بالدين المسيحي ويخضعون للكنيسة قبل أن تبدأ الثورة العلمية والصناعية والتكنولوجية التي أدت إلى فصل الدين عن الدولة.

ويلاحظ دارس كتب التاريخ المدرسية في الغرب منذ الوهلة الأولى أن سرد الأحداث التاريخية لا يتم بالتتابع التاريخي للأحداث ordre chronologique، في كل دولة على حدة ولكن يتم سرد الأحداث التاريخية من خلال موضوعات وقضايا محورية في الأديان السماوية الثلاث وهو ما يطلقون عليه بالفرنسية Les faits religieux، مثل الكتاب المقدس في كل دين، الشعائر المطلوب تأديتها، شخصية الرسول الذي نشر هذا الدين، الشعوب التي تدين بهذا الدين، الحروب المرتبطة بنشر هذا الدين. وتتناول كتب التاريخ هذه الموضوعات وتعرضها من وجه نظر كل دين بطريقة موضوعية وغير منحازة Thématique et objective، كذلك يتم التركيز على الأحداث

التاريخية التي كان لها تأثير على حياة الشعوب في الغرب أو القضايا الرئيسية التي تشغل بال الغربيين، لكن هناك إغفال متعمد للأحداث التاريخية الهامة في دول الجنوب، وعلى الأخص في دول الشرق الأوسط وفي أفريقيا وآسيا لأن الاهتمام كله منصب على أوروبا وأميركا وتاريخهما القديم والحديث.

ونعتقد أن الغرض الأساسي من وراء ذلك هو بث أفكار مسبقة في أذهان التلاميذ الغربيين خاصة تلاميذ المدارس الابتدائية لحثهم على الافتخار ببلدهم وأوطانهم وغرس هذا الافتخار في نفوسهم وفي الوقت نفسه غرس بذرة عدم الاهتمام بالآخر وعدم التعرف عليه من منطلق أنه أقل شأناً وأقل حضارة، وتاريخه لا يستحق الاهتمام الذي توليه المناهج الدراسية في الغرب لتاريخ أوروبا وأميركا.

ومن هنا جاء الاختلاف في إعداد المناهج الدراسية خاصة مناهج التاريخ فالمنظور الديني للتاريخ، السائد في البلاد العربية الإسلامية عند معدي المناهج الدراسية فيها، بعيد كل البعد عن المنظور العلماني البراجماتي للتاريخ عند معدي المناهج الدراسية في الدول الغربية. ولا نريد هنا أن نحكم على أسلوب إعداد مناهجنا أو مناهجهم ولكننا نهدف قبل كل شيء إلى دراسة المناهج الدراسية في الغرب وتحليل محتوياتها لاستخراج صورة الإسلام والمسلمين منها. وليس معنى ذلك أننا نبحث عن صورة تطابق تلك الصورة التي ندرسها في مناهجنا الدراسية لأولادنا فنحن نعرف مقدماً أن الصورة ستكون مختلفة إلى حد ما نظراً لأن الذين يكتبون المناهج الدراسية الغربية كلهم من خبراء التربية والتعليم الأوروبيين والأمريكيين من

النصارى واليهود والعلمانيين، وفي الغالب لا يلجأ هؤلاء المؤلفون إلى خبراء تربويين مسلمين أو إلى خبرة بالتاريخ الإسلامي وبالدين الإسلامي لاستشارتهم فيما يكتبون عن الإسلام والمسلمين في كتب التاريخ المدرسية الغربية. وبدون أدنى شك فإن كتاباتهم عن الإسلام والمسلمين متأثرة بما درسوه هم في طفولتهم عن الإسلام والمسلمين في كتب التاريخ الغربية التي أعدها جيل سابق من خبراء التربية والتعليم الغربيين الذين غالباً ما ينقلون عبر الأجيال صورة معتمة وأفكاراً مغلوطة عن الإسلام والمسلمين. وبالرغم من كل شعارات التواصل والتعايش السلمي والحوار مع الآخر المنتشرة في الغرب، فإن قضية تنقية المناهج الدراسية من المغالطات التاريخية ومن التشوهات لصورة الإسلام والمسلمين لا تزال قائمة، ولا تجد آذاناً صاغية لتصحيح هذه الصورة المشوهة لدى المسؤولين عن التربية والتعليم في الدول الغربية.

إن الهدف الأساسي من وراء دراسة تاريخ الآخر، من المفترض، أن يكون منبثقاً عن الرغبة الأكيدة في التعارف والتواصل من أجل حياة أفضل، ومن أجل إقرار الأمن والسلام في عالم اليوم، حيث اشتدت الصراعات بين الإسلام والغرب، خاصة بعد أحداث 11 سبتمبر 2001 التي شغلت العالم وباعدت بين الشعوب وزادت من اتساع الهوة بين الإسلام والغرب. وهذا الهدف النبيل هو ما دفعنا إلى دراسة كتب التاريخ المدرسية التي تدرس في دول «الآخر» أي في الدول الغربية الأوروبية والأمريكية إيماناً منا بأن دراسة صورة الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية الغربية سيساعد بدون شك على فهم

أسباب إزدياد كراهية الغربيين للمسلمين وإنتشار ظاهرة «الإسلاموفوبيا» في الغرب أي الخوف من الإسلام ومن المسلمين.

وبناء على تكليف من المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (الأيسيسكو) التي تضطلع بدور رائد في مجال تصحيح صورة الإسلام في الغرب، قمنا بإعداد هذه الدراسة عن صورة الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية في الغرب، ولا يسعنا هنا إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل للدكتور عبد العزيز بن عثمان التويجري، مدير عام الأيسيسكو، على هذه الثقة وهذا التكليف لنساهم بهذا الجهد المتواضع في هذا المجال إيماناً منا بالأهمية القصوى لهذه القضية الشائكة. وقد اتبعنا في هذه الرسالة نفس المنهج الذي اتبعه الدكتور عبد الجواد فالتوري، من الأكاديمية الإسلامية في كولونيا، الذي يعتبر رائداً في مجال الدراسات المقارنة عن صورة الآخر في المناهج الدراسية وهو صاحب مشروع كولونيا للمناهج الدراسية تحت إشراف معهد جورج أيكرت أنستيتوت في مدينة برانشفيج في ألمانيا وقد اضطلع بدراسة مستفيضة عام 1992 عن صورة الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية في ألمانيا[1]. وهذا المنهج هو دراسة صورة الآخر من خلال القضايا المحورية الهامة التي تتعرض لها المناهج الدراسية وذلك تفادياً للتكرار الممل، إذا اتبعنا طريقة دراسة الصورة في كل بلد على حدة وكررنا نفس المحاور والاستنتاجات في كل بلد. وقد وقع اختيارنا على أحد عشر محوراً أساسياً استخرجنا من خلالها

(1) انظر فالتوري عبد الجواد، الإسلام في كتب التاريخ في ألمانيا، معهد جورج أيكرت، برانشفييج، ألمانيا، 1992.

مكونات صورة الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية في الدول الغربية وهذه المحاور هي: الرسول محمد والقرآن، الحضارة العربية الإسلامية، إغفال فضل العلماء العرب المسلمين على النهضة الأوروبية، القوالب النمطية للمسلمين، مكانة المرأة في الإسلام، الحج، الجهاد، الحروب الصليبية، الصحوة الإسلامية، النزاع العربي الإسرائيلي، أحداث 11 سبتمبر 2001 في الولايات المتحدة الأميركية.

المقدمة

إذا تتبعنا مناهج التاريخ في الدول الأوروبية والأميركية نجد أنها تبدأ غالباً بسرد تاريخ الحضارات القديمة وتعرض لنا حرص المجتمعات البدائية على معرفة الآخر ليس للتواصل والتعايش السلمي معه، ولكن لمعرفة نقاط الضعف عنده حتى تستطيع أن تتغلب عليه وتستولي على أراضيه وممتلكاته وتوسع رقعة أراضيها الزراعية وتزيد من قوة جيوشها لتهيمن وتسيطر على مزيد من الأراضي والشعوب. وحين نتتبع تاريخ الشعوب والدول نجدها تتصارع ويحارب بعضها بعضاً باسم الأديان، وقد حرصت كل أمة من الأمم على نشر دينها بالقوة وفرضه على الأمة المغلوبة.

وبمراجعة مناهج التاريخ المدرسية في الغرب للبحث عما ذكرته عن تاريخ الآخر عامة وتاريخ العرب والمسلمين خاصة وجدنا أن معظم الدول تشيد بتاريخها المجيد وتندد بتاريخ الآخر وتشوهه عمداً أو بدون عمد. وهذه ظاهرة خطيرة يلاحظها كل من يعكف على دراسة المناهج الدراسية الأوروبية بصفة خاصة، وقد أطلق عليها

الباحثون مصطلح Eurocentrisme، أي المحورية العرقية الأوروبية التي تجعل من أوروبا محور العالم وتجعل كل الدول والشعوب تدور في فلك أوروبا[1]. وتؤكد هذه المناهج على أن أوروبا هي مهد الحضارة والثقافة والتاريخ وأن تاريخ الشعوب والدول الأخرى يكتب ابتداء من تاريخ أوروبا أي أن أهم أحداث التاريخ العالمية تجري بمحاذاة ومواكبة تاريخ أوروبا، أما الأحداث الهامة التي هزت الأمة العربية والإسلامية مثلاً فيتم إغفالها تماماً ويتم التركيز فقط على بعض الأحداث غير ذات الأهمية التي تبرز تفوق أوروبا أو انتصارها على المسلمين.

وهكذا ينشأ المواطن الأوروبي منذ صغره على فكرة أن الآخر أي المسلم أقل شأناً من الأوروبي.

وأنه لا يستحق أن نهتم به، ولا أن ندرس تاريخه لأن الحضارة الأوروبية متفوقة على الحضارة الإسلامية حسب اعتقاده الراسخ، وفي الغالب تكتفي المناهج الدراسية الأوروبية بذكر بعض المعلومات الطفيفة عن الإسلام والمسلمين تتناقلها كتب التاريخ من طبعة لأخرى دون مراعاة التغييرات الجغرافية والتاريخية والسياسية والاقتصادية للدول العربية والإسلامية وللحياة الاجتماعية لهذه الشعوب.

وتعد ظاهرة «تهميش الآخر» هذه نوعاً من رفض «الآخر» أي المسلم المختلف عن الأوروبي، وعدم قبول التعرف عليه وعلى مكونات هويته وعلى دوره في تاريخ وحضارة العالم وقيمة هذا

---

(1) انظر سومر ويليم، العرقية، فولوايز، نيويورك، 1953.

الدور. وهذه اللامبالاة بتاريخ الآخر، خاصة تاريخ الإسلام والمسلمين، إنما تعكس الرفض الواعي المتعمد أو غير الواعي للآخر. وقد حرص الأوروبيون منذ العصور الوسطى وعبر الأجيال على تصوير الآخر، أي المسلم وكل ما يتعلق به، بأسلوب منفر لتشويه صورته حتى يخاف منه التلاميذ منذ أول لقاء لهم مع الإسلام والمسلمين على صفحات كتب التاريخ المدرسية.

وهذا التشويه قد ترسب في نفوس الأوروبيين منذ الصغر لأن العلم في الصغر كالنقش على الحجر وهذا ما ظهر جلياً بعد أحداث 11 سبتمبر 2001 من خلال تصريح رئيس وزراء إيطاليا، سيلفيو بارلسكوني حين أعلن «أن حضارتنا أرقى من الإسلام. . . ويجب أن نعي تفوقنا، تفوق الحضارة الغربية». ولم يكن ذلك زلة لسان، كما قيل بل انعكاساً للاقتناع الراسخ في ذهنه منذ الصغر مثله مثل كل أوروبي مسيحي تعلم في المدارس الحكومية في أي دولة أوروبية، وأخذ معلوماته من كتب التاريخ المدرسية. وهكذا تغلب النقش المشوه المحفور في الذاكرة منذ الطفولة على الدبلوماسية السياسية لرئيس وزراء دولة من أعرق الدول الأوروبية، والعالم يدخل الألفية الثالثة وينادي بالتعايش السلمي وبمزيد من التسامح بين الشعوب وبالعلمانية ليصبح العالم قرية واحدة بدون فوارق ولا حواجز مسبقة صنعها الجهل بالآخر على مر العصور.

ونجد نفس هذه الظاهرة مع بعض الاختلاف في المناهج الدراسية الأميركية، أي في الولايات المتحدة الأميركية وفي كندا، بل نجدها في المناهج الدراسية أيضاً في أستراليا. وبالرغم من أن تاريخ

دول أميركا الشمالية وأستراليا يعتبر حديثاً بالنسبة لتاريخ الدول الأوروبية وأيضاً بالنسبة لتاريخ الإسلام والمسلمين، حيث لم تدخل أميركا التاريخ إلا في القرن الخامس عشر، وكذلك الحال بالنسبة لكندا فهي تعتبر شمال القارة الأميركية، وكذلك الحال بالنسبة لتاريخ قارة أستراليا. والمناهج الدراسية في هذه الدول لا تعطي لتاريخ الإسلام والمسلمين الاهتمام اللازم، وتعطي صورة مشوهة عن الإسلام والمسلمين ربما تكون منقولة عن المناهج الدراسية الأوروبية مع بعض التعديلات الطفيفة.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن المجلس الأوروبي منذ منتصف القرن العشرين يولي اهتماماً خاصاً بقضية توحيد المناهج الدراسية لمادة التاريخ في دول الوحدة الأوروبية، كما يهتم بوجه خاص بتنقية تلك المناهج من القوالب النمطية السلبية والشوائب التي تسيئ إلى كل من اليهود والمسلمين. ولقد عقد المجلس الأوروبي عدة مؤتمرات وندوات لمعالجة هذه القضية الشائكة وأصدر قرارات وتوصيات في غاية الأهمية تتسم بالموضوعية والرغبة الصادقة في التصحيح وفي إدراج الحقائق التاريخية الثابتة وخاصة فضل الحضارة الإسلامية وفضل العلماء العرب المسلمين على النهضة الأوروبية. ونذكر هنا باختصار أهم هذه التوصيات الصادرة عن تلك المؤتمرات والندوات:

- توصية ندوة تدريبية لمفتشي التدريس الثانوي في برويج ببلجيكا 1952 باختيار كتب التاريخ المدرسية الفرنسية نموذجاً لتوحيد مناهج التاريخ في مدارس دول الوحدة الأوروبية.

- توصية المائدة المستديرة في روما عام 1953 حيث نادى روبير

شومان، الأب الروحي للوحدة الأوروبية بـ «تنقية المناهج الدراسية من التلوث وعلاج التسمم الموجود فيها».

- توصية مؤتمر أوسلو 1954، «اعتبار الإسلام حضارة أصيلة authentique».

- التوصية رقم 1162 لعام 1991 للجمعية البرلمانية للمجلس الأوروبي الخاصة بمساهمة الحضارة الإسلامية في الثقافة الأوروبية.

- توصية الاجتماع الـ19 للمؤتمر الدائم لوزراء التربية والشؤون الثقافية للدول أعضاء المجلس الأوروبي، فيينا 2003، بشأن مشروع المجلس الأوروبي الخاص بإعادة النظر في محتوى تدريس التاريخ خلال القرن العشرين.

وتعتبر هذه التوصيات في غاية الأهمية وتبرز الجهود التي يبذلها المجلس الأوروبي لتنقيح وتوحيد مناهج التاريخ في مدارس دول الوحدة الأوروبية. إن تطبيق هذه التوصيات سيقدم خدمة كبيرة للدارسين والمتتبعين لهذه القضية حيث سيكون من السهل الإطلاع على هذا المنهج الموحد وتكثيف الجهود عليه في لغة واحدة وتكليف لجنة من خبراء المسلمين المتخصصين للإطلاع على هذا المنهج الموحد قبل نشره وطباعته وتوزيعه وإدخال التعديلات والتصليحات عليه بالإتفاق مع المسؤولين التربويين الأوروبيين وأصحاب دور النشر الكبرى التي ستقوم بنشره وتوزيعه. وإلى أن يتم إعداد هذا المنهج الأوروبي الموحد المرتقب سيستمر الخبراء المهتمون بالمناهج الدراسية في الاطلاع على مختلف كتب التاريخ

المدرسية في دول الوحدة الأوروبية لاستخراج صورة الإسلام والمسلمين منها.

وهذه المهمة مهمة شاقة حيث إن الحصول على كتب التاريخ المدرسية ليس بالأمر السهل، وإن كان هناك في ألمانيا معهد متخصص في مدينة برانشفيج وهو معهد «جورج إيكارت أنستيتوت»، متخصص في توفير كتب التاريخ المدرسية لمعظم دول العالم بجميع اللغات وقد تشرفنا بزيارته عند الاضطلاع بهذا المشروع لإعداد هذه الدراسة.

ونشير هنا إلى الدراسة التي أجريناها باللغة الفرنسية عام 1994، تحت إشراف مكتب التربية الدولي في جنيف والتابع لمنظمة اليونسكو، تحت عنوان «دراسة مقارنة بين صورة الآخر في مناهج التاريخ المدرسية في بعض دول شمال البحر الأبيض المتوسط ودول جنوب البحر الأبيض المتوسط (فرنسا وأسبانيا واليونان من ناحية ومصر والأردن ولبنان وتونس من ناحية أخرى)، حيث كان اهتمامنا منصباً على وجه الخصوص على مناهج التاريخ في نهاية المرحلة الابتدائية»[1]. وقد توصلنا في تلك الدراسة إلى أن التاريخ الذي يتم تدريسه للتلاميذ الأوروبيين الصغار في دول شمال البحر الأبيض المتوسط يحتوي على معلومات مختلفة تماماً عما يتم تدريسه للتلاميذ العرب المسلمين في مدارس جنوب البحر الأبيض المتوسط، وأن

---

(1) د. فوزية العشماوي، دراسة مقارنة بين صورة الآخر في مناهج التاريخ المدرسية في بعض دول شمال البحر الأبيض المتوسط ودول جنوب البحر الأبيض المتوسط، مطبوعات معهد روبير شومان لأوروبا، باريس 1996، باللغة الفرنسية.

المناهج في الدول الأوروبية المتوسطية التي درسناها، تعمد إلى تقديم مفهوم عن الإسلام وعن المسلمين وعن نبي الإسلام محمد ﷺ يتفق مع المفهوم اليهودي المسيحي للإسلام، ويحتوي على معلومات تجرح شعور المسلمين.

وكنا نأمل بعد انقضاء حوالى عشر سنوات على إجراء تلك الدراسة المستفيضة التي رصدت أهم المغالطات السائدة عن الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية في ثلاث دول أوروبية هي فرنسا وإسبانيا واليونان، حيث يوجد بكل منها جالية إسلامية من أكبر الجاليات الإسلامية في أوروبا، أن نجد في المناهج الجديدة تنقية من السلبيات والتشوهات خاصة بعد إزدياد عدد التلاميذ المسلمين في المدارس الأوروبية نتيجة لتزايد الوجود الإسلامي الأوروبي، وتضاعف أعداد المسلمين في الدول الأوروبية خلال العشر سنوات الماضية.

ولكننا عند إعداد هذه الدراسة الجديدة عن صورة الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية وخاصة مناهج التاريخ في الغرب، وبعد تحليل أحدث كتب التاريخ المدرسية الأوروبية والأميركية، وجدنا أن المناهج الدراسية للمرحلتين الإعدادية والثانوية في معظم الدول الغربية تهتم أكثر في طبعاتها الجديدة بالإسلام في العصر الحديث أي تاريخ المسلمين منذ القرن التاسع عشر الميلادي وحتى الآن. وبالرغم من أن هذه المناهج الدراسية الأوروبية، مثلها مثل المناهج الأميركية، تحاول الحفاظ بقدر الإمكان على العلاقات الدبلوماسية الموجودة بينها وبين الدول الإسلامية منذ بداية القرن الماضي، وكذلك مراعاة المواثيق والمعاهدات الدولية التي تربط بين

الدول والتي تنص على احترام حقوق الإنسان، وحقوق الأقليات في جميع أنحاء العالم. كما أننا لاحظنا أن الصورة التي تعطيها معظم هذه المناهج عن الإسلام والمسلمين لا تزال مشوهة وعالقاً بها كثير من الشوائب والمغالطات المتعمدة وكثير من النواقص والإغفالات وعدم الإهتمام بالجوهر والتركيز على الأنماط المتكررة والأفكار المتوارثة.

لقد ارتأينا استكمالاً للمشروع الذي بدأناه عام 1994 والذي ارتكز على دراسة صورة الإسلام في المناهج الدراسية الأوروبية في المرحلة الابتدائية، أن نقوم هذه المرة في الدراسة الحالية باستخراج صورة الإسلام والمسلمين من المناهج الدراسية للمرحلة الإعدادية والثانوية في دول الوحدة الأوروبية وفي الولايات المتحدة الأميركية، وذلك من خلال بعض القضايا الهامة المحورية التي تهتم بها المناهج الدراسية الغربية وتبرزها في كتب التاريخ وتركز عليها أساساً لعرض صورة الإسلام والمسلمين. ومن أجل إعداد هذا البحث اطلعنا على أحدث الطبعات (من 1995 إلى 2004) لكتب التاريخ المدرسية للمرحلتين الإعدادية والثانوية في الدول الغربية. وبناء على توصية المجلس الأوروبي، منذ عام 1952، باختيار كتب التاريخ الفرنسية نموذجاً للمنهج الموحد للتاريخ في دول الوحدة الأوروبية، وجدنا أنه من الأفضل التركيز منذ الآن على كتب التاريخ الفرنسية، لحين صدور المنهج الأوروبي الموحد للتاريخ الذي سوف يتم تدريسه في مدارس كل دول الوحدة الأوروبية.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن صورة الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية في فرنسا لا تزال بها كثير من الشوائب والسلبيات والإغفال

المتعمد للحضارة العربية والإسلامية، بل فيها بعض التشويه والاتهامات الباطلة. وربما يرجع ذلك إلى الخلفية التاريخية والآثار المترتبة عن حرب الجزائر واستعمار فرنسا للجزائريين «العرب المسلمين»، والسياسة الاستعمارية التي اتبعتها فرنسا لتشويه صورة هؤلاء المسلمين وتحقيرهم وتحقير معتقداتهم واعتبارهم أدنى من الفرنسيين أصحاب السلطة والسيطرة في الجزائر، ومن ثم ترسخت هذه الصورة المشوه عن المسلمين العرب التي كان المقصود منها الجزائريين خاصة، والتصقت هذه التشوهات والسلبيات في أذهان الفرنسيين عند المسلمين عامة. فلا تزال فرنسا مصرة على سياستها العلمانية، وتعطي أهمية كبيرة جداً لما يطلقون عليه في فرنسا تعبير «تعبير قيم العلمانية» وتطبيق الحياد التام فيما يتعلق بالتعامل مع الأديان في المدارس الحكومية، وخير دليل على ذلك هو القانون الجديد الذي أصدرته فرنسا واعتمده البرلمان الفرنسي بأغلبية ساحقة في فبراير 2004 بمنع التلاميذ في المدارس الحكومية الابتدائية والثانوية بارتداء علامات دينية بارزة، هذا القانون الذي سوف يتم تطبيقه ابتداء من العام الدراسي القادم سبتمبر 2004 في فرنسا، والذي سيترتب عليه منع دخول التلميذات المسلمات اللواتي يرتدين الحجاب من دخول المدارس الحكومية في فرنسا.

أما بقية الدول الأوروبية الأخرى المجاورة لفرنسا فقد خطت خطوات كبيرة خلال السنوات العشر الأخيرة نحو تنقية صورة الإسلام والمسلمين في مناهجها الدراسية ولا سيما النمسا وإنكلترا وإيطاليا وألمانيا والسويد والدانمارك وإسبانيا. ومن المعروف أن معظم هذه

الدول الأوروبية قد اعترفت بالإسلام رسمياً (النمسا، إسبانيا، السويد، الدانمارك) والبعض الآخر اعترف بالإسلام ديناً لبعض المواطنين فيها، ومن ثم أصبح تدريس التربية الإسلامية في المدارس الحكومية في هذه الدول معترفاً به رسمياً، ويتولى تدريس التربية الإسلامية مدرسون مسلمون، تقوم الدولة بدفع مرتباتهم من ميزانيتها. وكان من نتيجة ذلك أن صورة الإسلام والمسلمين قد تحسنت كثيراً فلم يعد ممكناً اضطهاد بعض المواطنين فيها بسبب الدين بتشويه صورتهم وصورة دينهم في الكتب المدرسية لأن ذلك يتنافى ويتعارض مع قوانين تلك الدول ومع دساتيرها، خاصة أن المسلمين في كل دولة من هذه الدول الأوروبية أصبح لهم هيئة إسلامية رسمية تمثلهم لدى الحكومة وتدافع عن حقوقهم.

وقد وجدنا أن صورة الإسلام والمسلمين متشابهة في أغلب كتب التاريخ المدرسية في هذه الدول الأوروبية، وأنها أصبحت صورة بعيدة عن التشوهات السابقة بالرغم من وجود بعض السلبيات خاصة الإغفال المتعمد لفضل الحضارة العربية والإسلامية على الحضارة العالمية وفضل العلماء العرب المسلمين في الأندلس في العصر الذهبي للإسلام على النهضة الأوروبية في القرن الخامس عشر. أما في فرنسا فإن الصورة تختلف تماماً ولا تزال صورة مشوهة، وبها كثير من الشوائب والسلبيات بدرجات متفاوتة في طبعات مختلفة لدى ناشرين متعددين، نذكر هنا أكثر هذه الكتب انتشاراً وهي طبعات هاتييه وهاشيت ومانيار وبيلين وناثان وبورداس، وكل هذه الطبعات تحتوي على نفس المنهج تقريباً ويتم تدريسها في المدارس الحكومية

أو المدارس الخاصة في فرنسا، وكل مدرسة تختار كتاب التاريخ من بين مختلف الطبعات هذه وتقرره على تلاميذها، ولا يتم تعديل هذه الكتب إلا كل 5 سنوات، وعلى سبيل المثال فلا تزال طبعة 2001 تدرس في معظم مدارس فرنسا هذا العام 2004.

وباستعراض معظم هذه الكتب وتحليل ما تذكره عن الإسلام وعن المسلمين نجد في الغالب أن عدد الصفحات المخصصة للشرق وحضاراته، بما في ذلك الحضارة البيزنطية والصينية يقل عن 10٪ من إجمالي كتاب التاريخ، والنسبة المخصصة للحضارة الإسلامية داخل الحضارات الشرقية لا تتعدى نسبة 4,5٪ من إجمالي المقرر الدراسي وهي نسبة ضئيلة جداً بالمقارنة بباقي المقرر أي نسبة 5,5٪ المخصصة لتاريخ أوروبا وأميركا[1]. وتدرج مناهج التاريخ المدرسية تاريخ العالم العربي والإسلامي منذ الصف الدراسي الخامس الابتدائي، ويتدرج المنهج ويتسع ويشمل قضايا ومحاور تتناسب مع تزايد سن التلاميذ ونمو إدراكهم ووعيهم في الصفوف الدراسية في المراحل الإعدادية والثانوية.

وبمراجعة كتب التاريخ الفرنسية المذكورة بعاليه، وجدنا أن كتاب هاتييه للتاريخ طبعة 2001، المخصص للصف الثالث الإعدادي، هو الذي يخصص أكبر عدد من الصفحات لعرض الحضارة الإسلامية، حيث بلغ عدد الصفحات أكثر من 20 صفحة من مجموع 288 صفحة وهي نسبة 7٪ تقريباً وهي أعلى نسبة بين جميع الكتب الدراسية الأخرى التي اطلعنا عليها.

---

(1) هنري دال بيب، صور الشرق في كتب التاريخ الفرنسية، تولوز، 2004.

ومن هذا المنطلق أعطينا اهتماماً خاصاً في دراستنا هذه لكتب تاريخ هاتييه وهاشيت والتي تدرس حالياً في المدارس الإعدادية والثانوية في النظام الفرنسي، وكذلك في سويسرا الناطقة بالفرنسية. وهذه الكتب تعكس خلاصة خبرة ونتاج اقتناع مؤلفيها بأهداف المجلس الأوروبي لتوحيد منهج التاريخ في دول الوحدة الأوروبية[1]. كما اهتممنا أيضاً بكتاب الناشر Hachette وسلسلته للتاريخ والجغرافيا في العالم الحديث GREHG والذي يدرس في المدارس الثانوية ويهتم بالقضايا المعاصرة في العالم. وتطبق معظم هذه الكتب نفس الأسلوب في عرض الأحداث التاريخية من منطلق عرض أهم القضايا المحورية التي تدور الأحداث التاريخية في مجراها.

أما **الولايات المتحدة الأميركية** فمثلها مثل فرنسا لا تعترف بالإسلام رسمياً، ولكن المناهج الدراسية فيها تولي اهتماماً شديداً بالإسلام ديناً وثقافة، وليس حضارة وكذلك الاهتمام بالمسلمين كمواطنين أميركيين أولاً وثانياً كشعوب لها مصالح وارتباطات اقتصادية مع الولايات المتحدة الأميركية. ونظام الدراسة في المدارس الإلزامية الأميركية يختلف عن نظام التعليم في الدول الأوروبية، وقد لاحظنا أن مادة التاريخ ليست من المواد الأساسية في التعليم الأميركي ولا توليها الدولة الاهتمام الذي توليه للمواد الرئيسية وهي الرياضيات واللغة الإنجليزية والفيزياء. أما مادة التاريخ فهي وإن كانت إلزامية

---

(1) انظر تقرير هنري دال بيب، أرشيف المجلس الأوروبي في ستراسبورغ، تولوز، 2004.

حتى الصف الثامن (الثاني الإعدادي) فإنها بعد ذلك تصبح اختيارية ولا تستغرق سوى حصة واحدة في الأسبوع، إذا تم اختيارها، أي 45 دقيقة تاريخ، فقط في الأسبوع وهي نسبة ضئيلة جداً لا تكفي إلا ليستوعب التلميذ المعالم الأساسية لتاريخ بلاده وبعض المعلومات الطفيفة عن تاريخ الأمم الأخرى، أما إذا لم يختر الطالب مادة التاريخ فإنه لا يتعلم شيئاً عن الأمم الأخرى لا تاريخها ولا عن ثقافتها. وفي ظل هذا النظام في التدريس فإن التلميذ الأميركي لا يهتم بمادة التاريخ عامة، ومن ثم فإن اهتمامه بسيط جداً بالإسلام والمسلمين ومعلوماته عنهما ضحلة جداً.

وتوجد في الولايات المتحدة الأميركية هيئة حكومية مستقلة هي المجلس الأميركي للمناهج الدراسية American Textbook Council (ATC) الذي أنشئ في نيويورك عام 1988 والذي يتولى «مراجعة محتويات كتب التاريخ المدرسية لتتوافق مع القيم الغربية». كما توجد هيئة إسلامية مستقلة لمراقبة ومراجعة ورصد كل ما يذكر عن الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية الأميركية Council on Islamic Education (CIE) مجلس التربية الإسلامية. وقد تم إنشاء هذا المجلس عام 1989 في كاليفورنيا. وازداد نشاط هذا المجلس بعد أحداث 11 سبتمبر 2003 بصورة كبيرة، وقام بمراجعة كتب التاريخ المدرسية الأميركية ورصد ما تحتويه من تشوهات وقوالب نمطية ومفاهيم خاطئة عن الإسلام والمسلمين ثم قام بمخاطبة أصحاب دور النشر الكبرى التي تتولى طباعة كتب التاريخ المدرسية للتفاهم معها بشأن حذف المقاطع التي تشوه صورة الإسلام والمسلمين، وتعديل بعض المصطلحات والمفاهيم لتتناسب مع المفاهيم الإسلامية. وقد

تفهم الناشرون الأميركيون وجهات نظر رئيس ومؤسس المجلس الإسلامي للتربية، شابير منصوري، وقاموا بالفعل بحذف بعض المقاطع التي تسيئ للإسلام والمسلمين لدرجة أن اللوبي اليهودي في كاليفورنيا أعد تقريراً من 23 صفحة يشتكي فيه من أن كتب التاريخ المدرسية في سانتا روزا (كاليفورنيا) أصبحت تدرس «المصطلحات الإسلامية وفقاً لما يكتبه مجلس التربية الإسلامية في صفحته على موقعه بالإنترنت. . . وأنها تعرض صراع الشرق الأوسط من وجهة نظر الفلسطينيين. . . والقضية الفلسطينية الإسرائيلية طبقاً (للبروباجندا) الدعاية التي تنشرها منظمة التحرير الفلسطينية»[1]. وتعتبر هذه الشكوى انتصاراً للجهود التي يبذلها المجلس الإسلامي للتربية في كاليفورنيا، ونتمنى أن تعم في جميع الولايات الأخرى في أميركا وكذلك في الدول الأوروبية لتنقية صورة الإسلام والمسلمين من كل الشوائب العالقة بها.

---

(1) انظر تقرير لي كابلان، المناهج الدراسية للجهاد، مجلة الصفحة الأولى، كاليفورنيا، مارس 2004.

مكونات صورة الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية في الغرب

■ كما سبق وذكرنا فإن جميع المناهج الدراسية في الدول الأوروبية وفي الولايات المتحدة تقوم بعرض الأديان المختلفة من خلال عدة محاور محددة، ومن ثم يمكننا استخلاص صورة الإسلام والمسلمين من خلال بعض القضايا المحورية التي يتم التركيز عليها في هذه المناهج. وقد وقع اختيارنا على أحد عشر محوراً أساسياً استخرجناها من هذه المناهج وهي: الرسول محمد والقرآن، الحضارة العربية الإسلامية، إغفال فضل العلماء العرب المسلمين على النهضة الأوروبية، القوالب النمطية للمسلمين، مكانة المرأة في الإسلام، الحج، الجهاد، الحروب الصليبية، الصحوة الإسلامية، النزاع العربي الإسرائيلي، أحداث 11 سبتمبر 2001 في الولايات المتحدة الأميركية.

1

الرسول محمد والقرآن

من أهم المحاور التي يتم من خلالها عرض صورة الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية هو محور «الكتاب المقدس» للمسلمين أي القرآن والرسول محمد ﷺ الذي نشر الإسلام. فنجد أن اسم نبي الإسلام لا يزال يكتب بطريقة خطأ مثلما كان في القرون الوسطى أي «ماهوميه» Mahomet وليس Mohammad كما يجب أن يكتب. كما يتم تقديم محمد ﷺ أحياناً على أنه رسول، وأحياناً أخرى على أنه شاعر ملهم يرى رؤيا خارقة. ويكتبون أنه كان «شخصية مستبدة برأيها» وعلى أنه كان «فقيراً معدماً ولم يشعر بالأمن إلا بعد زواجه من سيدة ثرية جداً تكبره بكثير... وقد التقى باليهود والنصارى وخاصة الأحبار والرهبان فتعلم منهم وأخذ الكثير من المعلومات من التوراة والإنجيل **وأدخلها في كتابه «القرآن»** وقد رأى رؤيا جعلته يعمل بالتبشير بالرب الواحد... ولما أخرج من مكة ظل مشغولاً باسترجاعها فلجأ **إلى العنف والجهاد**، وتمكن بفضل فنه في قيادة الجماعات إلى توحيد الضالين الذين زرع فيهم روح التعصب

ووعدهم بالجنة إذا ماتوا في سبيل الحرب المقدسة أي الجهاد»[1].

ماذا يستخلص التلميذ غير المسلم من هذا الوصف لرسول الإسلام محمد؟ بادئ ذي بدء يعتقد التلميذ أن الرسول محمداً استغل ظروف زواجه من «سيدة ثرية جداً تكبره بكثير» ليستخدم ثروتها في الدعاية للدين الجديد الذي جاء به. كما أن التأكيد على أن محمداً ﷺ كان يلتقي بالرهبان المسيحيين ويتعلم منهم وينقل عنهم وعن التوراة والإنجيل معلومات «وأدخلها في كتابه». وهو تأكيد جد خطير أي لا تزال فرنسا في القرن الحادي والعشرين تدرس لأبنائها في المدارس الحكومية أن الرسول محمداً هو الذي ألف القرآن وأن «القرآن» كتابه أي من تأليفه، أي هو الذي كتبه وأدخل فيه المعلومات التي تعلمها من الرهبان المسيحيين، وأنه ارتكز في دعوته على مجرد «رؤيا» أي أحلام. وهذه التأكيدات في كتاب التاريخ تتنافى تماماً مع معتقدات المسلمين ومنهم تلاميذ فرنسيون مسلمون يدرسون كتاب التاريخ هذا في المدارس الفرنسية والسويسرية. وهذا يعتبر تعدياً على معتقداتهم الدينية التي يتم تشويهها علناً ورسمياً في كتب التاريخ المدرسية.

وفي كتاب تاريخ هاتييه الفرنسي للصف الأول الثانوي جاء ذكر القرآن والرسول محمد في الفصل الخاص بعرض الحضارة الإسلامية حيث جاء في الفقرة الأولى تحت عنوان «الدين الثالث للكتاب» شرح للرسالة المحمدية وللرسول «إذن، محمد، بالنسبة للمسلمين هو

---

(1) انظر دراسة د. مصطفى الفالوجي، الإسلام في المناهج الدراسية في فرنسا، لو كورييه انترناشيونال، يناير 2003.

الرسول الأخير والوحيد الضروري من بين كل الأنبياء»[1]. وليس من الواضح أبداً ما معنى أنه «الرسول الضروري من بين الأنبياء»؟ هل المقصود أن المسلمين لا يرون ضرورة لبقية الأنبياء، وأن رسولهم محمداً هو الرسول الضروري الوحيد؟ إذا كان هذا هو المقصود، فهذه مغالطة كبيرة حيث إن القرآن الكريم أكد في كثير من الآيات على أن الإسلام لا يفرق بين أنبياء الله ﴿ءَامَنَ ٱلرَّسُولُ بِمَآ أُنزِلَ إِلَيۡهِ مِن رَّبِّهِۦ وَٱلۡمُؤۡمِنُونَۚ كُلٌّ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَمَلَٰٓئِكَتِهِۦ وَكُتُبِهِۦ وَرُسُلِهِۦ لَا نُفَرِّقُ بَيۡنَ أَحَدٖ مِّن رُّسُلِهِۦۚ﴾ [البقرة: 285].

كما جاء ذكر الرسول محمد ﷺ في نفس الكتاب في الصفحة المخصصة لتألق الترجمة في مدينة طليطلة بالرغم من عدم وجود صلة بين عنوان الصفحة وما ذكر فيها عن القرآن وعن الرسول محمد، فقد تم إدراج فقرة منقولة من مقدمة كتاب ألفه أحد القساوسة الإفرنج ذوي النفوذ الديني المشهورين في ذلك العهد واسمه بيير الورع Pierre Le Vénérable، الذي نشر كتاباً عام 1142 بعنوان «ترجمة القرآن».

وقد جاء في هذه الفقرة من المقدمة التي نشرها الكتاب المدرسي تعبيرات أقل ما يقال عنها أنها تجرح شعور التلاميذ المسلمين الموجودين في نفس الصف جنباً إلى جنب مع التلاميذ غير المسلمين الذين يدرسون هذا الكتاب حيث جاء فيها: «النعطي للغلطة المحمدية الاسم المخجل **«هستيريا»** **أو الاسم المقزز الوثنية** ويجب العمل ضدها أي أن نكتب ضدها. ولكن اللاتينيون لا يعرفون سوى لغة

---

(1) كتاب هاتييه، الصف الأول الثانوي، ص74.

بلدهم الأصلي، لذلك لم يعرفوا فظاعة هذه الغلطة ولا كيف يسدون الطريق أمامها. لذا ذهبت أبحث عن مختصين في اللغة العربية التي جعلت هذا السم القاتل يعيث الفساد في أكثر من نصف العالم، وأقنعتهم بصلوات وابتهالات وبالأموال أن يقوموا بالترجمة من العربية إلى اللاتينية لتاريخ وعقيدة وقانون هذا التعس الذي يطلقون عليه القرآن»[1].

إن التلميذ الذي يقرأ هذا النص لن يتذكر أنه كتب في القرن الثاني عشر حيث كان المسيحيون يعتبرون الرسول محمداً أكبر عدو للكنيسة الكاثوليكية، إنما سيتذكر التلميذ فقط أن دين الإسلام «هستيريا. . . ووثنية»، وأن كتاب المسلمين المقدس يتم وصفه بأنه «سم قاتل»، فهل هذا يليق في بداية القرن الواحد والعشرين في فرنسا، بلد حقوق الإنسان؟ أين حقوق الإنسان المسلم الفرنسي خاصة حق احترام عقيدته وكتابه المقدس؟ نحن نعتقد أن اختيار مثل هذه الكتابات التي فيها اتهامات مباشرة وقذف علني للرسول محمد ﷺ وللقرآن الكريم تتعارض مع أبسط قواعد احترام الآخر وما كان يصح أن تنشر أساساً في كتاب تاريخ مدرسي يتم تدريسه في مدارس الدولة عام 2003 واختيار مثل هذه الكتابات القديمة المغرضة التي كتبها رجال الكنيسة الكاثوليكية ضد الإسلام والنبي محمد في القرون الوسطى يجب أن تمحى تماماً من كتب التاريخ المدرسية.

ومما يثير الدهشة أن المناهج الدراسية في الغرب حيث تعرض انتشار المسيحية وحياة المسيح تقدمها وكأنها وقائع تاريخية ثابتة لا

(1) نفس المصدر، ص97.

تقبل التأويل باستخدام صيغة التأكيد Indicatif présent وبالتفصيل الشديد[1] وتعرضها وكأنها وقائع تاريخية ثابتة بالصور الملونة والخرائط والرسومات، وكذلك الحال بالنسبة لعرض اليهودية فتتحدث عن النبي موسى وتذكر معجزات موسى بصيغة التأكيد هذه، مثل أحداث تحدي موسى للسحرة أمام فرعون وحاشيته وشق البحر وخروجه باليهود من مصر سالمين، وغرق فرعون وجيوشه في البحر حين حاولوا اللحاق به. هذه المعجزات المذكورة في التوراة والقرآن تذكرها كتب التاريخ وكأنها وقائع تاريخية وهي في الحقيقة ليس لها أي دليل مادي تاريخي، حتى فرعون موسى لم يتم الاستدلال عليه وتحديده حيث لم يعثر العلماء في الآثار الفرعونية ولا في نقوشات المعابد ولا في أوراق البردى القديمة على أي أثر لمعجزة شق البحر وخروج موسى باليهود من مصر إلى فلسطين. ولكن مؤلفي المناهج الدراسية في الغرب يؤكدون هذه «الوقائع» غير المؤكدة تاريخياً ويدرجونها في كتب التاريخ المدرسية وكذلك الحال بالنسبة لسيدنا سليمان ومعبده في القدس ليس لهما سند تاريخي إلا في التوراة ومع ذلك تذكر في كتب التاريخية على أنها «وقائع تاريخية»[2].

أما حين عرض وتقديم الرسول محمد ﷺ فإن نفس هذه المناهج تستخدم صيغة فعل الشك conditionnel، وأحياناً أخرى تستخدم تعبيرات تدعو للشك والتساؤل مثل «يبدو أن» أو «قد يكون»

(1) انظر كتاب هاتييه للتاريخ للصف الأول الثانوي في فرنسا حيث يتم عرض المسيحية في أكثر من 30 صفحة من صفحة 36 إلى صفحة 65.

(2) انظر دراسة كريستين كولاروتولو، وقائع جلسات مؤتمر لا ديرانس عن تدريس الموضوعات الدينية، مارسيليا، فرنسا، 2003.

أو «حسب ادعائه» والهدف من وراء ذلك هو زرع الشك والبلبلة في نفوس التلاميذ بالنسبة لمصداقية الرسول محمد ﷺ. وهذه ظاهرة خطيرة كما تقول الباحثة كريستين كولاروتولو: «بالرغم من أن موسى شخصية ليس لها واقعية تاريخية فقد أصبح جزء من التراث المدرسي ونفس الملاحظة بالنسبة لسليمان فليس له وجود إلا في التوراة، لذا يجب الحذر»[1]. إنهم يؤكدون ما هو غير مؤكد تاريخياً ووثائقياً سوى في الكتب السماوية المنزلة بالنسبة للمسيح ولموسى وسليمان ويشككون في ما هو مؤكد تاريخياً ووثائقياً بالنسبة للرسول محمد، حيث إن هناك وثائق تاريخية تثبت وجود الرسول محمد مثل وثيقة صحيفة المدينة ووثائق خطابات الرسول إلى النجاشي ملك الحبشة، وإلى المقوقس ملك مصر، وإلى قسرى امبراطور الفرس، وإلى هرقل امبراطور الروم، وكلها وثائق تاريخية موجودة ومحفوظة في بعض متاحف الدول المعنية[2].

والفرق كبير بين عرض اليهودية والأنبياء سليمان وموسى والمسيح وعرض الإسلام والنبي محمد في كتب التاريخ المدرسية، بالرغم من أن الموسوعات العالمية تؤكد أن كتب التوراة والإنجيل الموجودة حالياً كتبت بعد نزولها بعدة قرون، وكتبها رجال آدميون بلغاتهم المختلفة وليس باللغات التي نزلت بها، على حين أن القرآن كتب بنفس اللغة التي نزل بها وهي اللغة العربية وتم تجميعه في عهد

---

(1) المصدر السابق، ص10.

(2) انظر محمد حميد الله، ست وثائق أصلية لرسول الإسلام محمد، دار توجو للنشر، باريس، 1986.

عثمان بن عفان أي قبل مرور 25 سنة على وفاة الرسول محمد من الصحائف التي كتبها الصحابة في حياة الرسول محمد، وبناء على إملائه لهم مباشرة. وفي جميع الأحوال وحتى على افتراض أن هذه الوقائع التاريخية الخاصة بتجميع القرآن في كتاب موحد في عهد عثمان بن عفان غير مثبتة إلا في مصادر المسلمين، فإن وجود الكتاب نفسه «القرآن» بدون تغيير حرف واحد فيه على مدى 14 قرناً من الزمان يعتبر دليلاً مادياً تاريخياً ثابتاً.

وتجدر الإشارة هنا إلى ما حدث في فرنسا مؤخراً، في شهر فبراير 2004، وهو ما أطلقت عليه وسائل الإعلام الفرنسية «قضية شانيون» لأحد مدرسي التاريخ ويدعى «لويس شانيون» وهو مدرس في مدرسة جورج بامبيدو في باريس. فقد رفعت لجنة حقوق الإنسان في فرنسا دعوى قضائية ضده أمام المحاكم في باريس لأنه قال لتلاميذه أثناء شرحه الفصل المخصص للحضارة الإسلامية في الصف الأول الإعدادي: «إن الرسول محمداً قد تحول إلى قاطع طريق ولص وإلى قاتل سفاح assassin في مرحلة من حياته». وبالطبع قام التلاميذ المسلمون بتقديم شكوى في مدرس التاريخ هذا إلى إدارة المدرسة التي حولت المدرس إلى مجلس تأديب وأرسل إليه «إنذار ولفت نظر» رسمي لعدم تكرار هذه الأقوال مستقبلاً. فأسرع زملاؤه من مدرسي التاريخ والجغرافيا بالخروج في مظاهرة احتجاجاً في شوارع باريس، وكونوا لجنة تأييد لزميلهم وأنشأوا موقعاً على الإنترنت للدفاع عن حق حرية تدريس التاريخ علمانياً وليس دينياً. ونحن نتساءل في دهشة وتعجب من تصرف المدرسين الفرنسيين هل تدريس الدين علمانياً

معناه قذف الرسل واتهامهم باتهامات مسيئة لهم ولأتباعهم[1]؟. وهذه الواقعة تؤكد على أنه في بعض الحالات عندما تخلو كتب التاريخ من معلومات مغلوطة ومشوهة عن الإسلام والمسلمين يتطوع المدرسون لتشويه الصورة بمعرفتهم تحت مسمى حرية تدريس التاريخ علمانياً.

وقد لفت نظرنا أن ذكر الإسلام والمسلمين ليس مقصوراً على كتب التاريخ فقط في فرنسا بل في كتب الصرف والنحو أيضاً، حيث وقع في أيدينا كتاب قواعد اللغة الفرنسية، للصف الثاني الإعدادي édition Bordas grammaire, 4è، وفيه بعض الجمل لشرح صيغة المبني للمجهول فلم يجد المؤلف سوى الرسول محمد لشرح قواعد المبني للمجهول، خاصة فيما يتعلق بكتابة القرآن: «اذكر إذا كانت الأفعال التالية في صيغة المبني للمجهول أم لا: أنشئ الدين الإسلامي بمعرفة الرسول محمد في الجزيرة العربية، في المدينة ثم في مكة ومحمد أنزل عليهم القرآن حيث ذكر لهم أسس الإسلام».

وبالرغم من كل محاولات الهيئات والمؤسسات الإسلامية التي تعمل على تصحيح صورة الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية في الغرب، يستمر واضعو المناهج الدراسية في فرنسا في تقديم صورة مشوهة للرسول الكريم ﷺ وينسبون إليه تأليف القرآن حتى في كتب القواعد والنحو بعيداً عن التاريخ، لأن هذا ما تعلموه في الصغر ورسخ في أذهانهم. وتقع علنيا نحن المسلمين مسؤولية القيام بحملة توعية واسعة في الغرب ترتكز على إقناعهم بالحجة والدليل لتصحيح هذه المعلومة المغلوطة والتأكيد على أن القرآن لا يمكن أن يكون من

---

(1) انظر تفاصيل الملف على موقع **www.campus-watch.org** أو موقع www.laic.info.

تأليف محمد ﷺ لأن بعض المعلومات الموجودة في القرآن قد أثبتتها العلوم البيولوجية في نهاية القرن العشرين فقط، وما كان بوسع الرسول محمد ﷺ أن يعرفها في القرن السابع الميلادي. وكذلك بحجة أخرى دامغة، وهي أن بلاغة القرآن ولغته العربية تختلفان عن لغة أحاديث الرسول محمد وعن اللغة التي استخدمها الرسول ﷺ في خطاباته إلى الملوك والأباطرة الذين أرسل إليهم خطابات أملاها بنفسه على الكتبة الذين كانوا يخطون ما يمليه عليهم شخصياً.

2

الحضارة العربية الإسلامية

في الغالب يتم عرض الحضارة الإسلامية في معظم كتب التاريخ المدرسية الأوروبية بأسلوب غير مباشر من خلال عرض حضارة البحر الأبيض المتوسط أو من خلال عرض تأثر العلماء والأمراء الأوروبيين بالعلماء العرب المسلمين في الأندلس وصقلية. وهذا الأسلوب فيه نوع من الالتواء حيث يتم إلقاء الضوء على معلومات ليست أساسية بالنسبة للحضارة الإسلامية وبالنسبة للإسلام وللمسلمين، فيتم التركيز والإشادة بالحضارة المتوسطية أي حضارة دول منطقة البحر الأبيض المتوسط والإشادة بالعلماء المسيحيين وبالفنون المعمارية المسيحية التي تألقت بعد استرجاع الأندلس وصقلية من المسلمين، ومن ثم يصبح المحور الأساسي هو تألق الحضارة المتوسطية وليس تألق الحضارة العربية الإسلامية.

وقد اهتمت مناهج التاريخ الدراسية في فرنسا بعرض الحضارة الإسلامية خاصة بعد خطة تعديل، وإعادة صياغة البرامج الدراسية التي طبقتها الحكومة الفرنسية عام 1995 فأصبحت كل كتب التاريخ

المعتمدة في فرنسا تدرج الحضارة الإسلامية في البرنامج الدراسي لمختلف الصفوف منذ الصف الخامس الابتدائي وحتى البكالوريا. ولا تزيد عدد الصفحات المخصصة للحضارة الإسلامية في كل من هذه الكتب عن ثلاث صفحات. وتتفق كلها تقريباً على أن الحضارة الإسلامية كانت حضارة متألقة في القرون الوسطى ولكنها حضارة ماتت واندثرت. وكتاب هاتييه للصف الأول الثانوي في فرنسا هو الأكثر اهتماماً بين هذه الكتب بموضوع الحضارة الإسلامية. فقد أفرد لها فصلاً من أربع صفحات بعنوان «الإسلام حضارة متألقة متعددة سياسياً» ولكن الجملة الأولى تحت هذا العنوان الذي من المفترض أن تشرح تألق هذه الحضارة الإسلامية إنما تتحدث في الواقع عن انهيار تلك الحضارة «بدأت الامبراطورية الإسلامية التي كانت تسيطر على أغلب مناطق البحر الأبيض المتوسط، تضعف وتنقسم في القرن الثاني عشر». ونحن نجد أن تسمية «امبراطورية إسلامية» لا تنطبق على «الدولة الإسلامية» التي لم يحكمها أبداً «امبراطور» بالمعنى اللاتيني. ويستمر عرض الإسلام من خلال عناوين فيها نوع من الغموض مثل «الإسلام: الدين الثالث للكتاب» ولكن دون شرح لهذا العنوان فيما عدا «الإسلام الذي يدعو إليه «محمد» يريد أن يكون إكمالاً للدين اليهودي وللدين المسيحي، إيمان أكثر نقاء بإله واحد، هو العلي والقدير، الله». وما نأخذه على ذلك التفسير هو أنه لم يقل «إيمان بالله الواحد» بل قال «إيمان بإله واحد، الله» والفرق بين التعبيرين كبير حيث إن التعبير الذي اختاروه فيه إيحاء بأن إله الإسلام ليس هو نفسه إله اليهودية والمسيحية.

وقد لاحظنا أنه في نطاق عرض الحضارة الإسلامية يتم عرض أفكار وقضايا ملتوية وخطيرة مثل قضية «أنواع الإسلام» أو «تقسيم أنـواع الإسـلام» أو «انـقـسـامـات الإسـلام» Le morcellement des islams، حيث يتعرض كتاب التاريخ هاتييه الفرنسي تحت هذا العنوان للخلافات السياسية بين سلالات الأسر الحاكمة (الأمويين والعباسيين والفاطميين والأتراك والسلاجقة) أي الصراعات التي كانت دائرة بينهم على التفرد بالحكم والسلطة. وتعرض الفقرة هذه الانقسامات بين الأسر الحاكمة وكأنها صراعات إسلامية أي صراعات دينية منبعها خلاف ديني إسلامي، حيث نقرأ فيها «. . . وتمزق الإسلام بين المتصارعين على السلطة. وأصبحت الخلافة، وهي منصب سياسي وديني، موضعاً لصراعات عنيفة بين السلالات الحاكمة المنبثقة من أصحاب الرسول أو من أعضاء قبيلته. ولكن الشيعة كانوا يطالبون بأحقيتهم في الحكم ولا يعترفون إلا بخلافة سلالة الرسول المباشرة. وهذا الشجار، الديني أيضاً، هو سبب التعارض بين السنة والشيعة»[1].

وهكذا خلط الكتاب بين الدين والسياسة. والعنوان في حد ذاته في غاية الخطورة «انقسامات الإسلام». ونحن نعلم أن هذه الترجمة العربية التي اخترناها لهذا العنوان ليست صحيحة لأنها لا تعكس المعنى الفرنسي الحقيقي، ولكننا لم نجد طريقة أخرى لترجمة هذا العنوان حيث إن اللغة العربية ليس بها صيغة جمع لكلمة إسلام، لأن الإسلام واحد ولا يتعدد، بينما اللغة الفرنسية واللغة الإنكليزية تعطيان جمع كلمة islam بإضافة حرف (s) على الكلمة.

---

(1) هاتييه، الصف الأول الثانوي، طبعة 2001، ص74.

ونحن نعتقد أن كتاب تاريخ هاتييه نقل هذه القضية الخطيرة المنتشرة في الأوساط السياسية والثقافية الأوروبية وكذلك في وسائل الإعلام الغربية إلى أذهان التلاميذ عن طريق عرض الصراعات السياسية في الدولة الإسلامية على أنها صراعات دينية. وبدلاً من أن يعطي لهذا الفصل عنوان «انقسامات المسلمين» أعطاه عنوان «انقسامات الإسلام» وأظهر الاختلافات بين هذه الأسر الحاكمة على أنها اختلافات دينية مثلما كان الحال بين الأسر الحاكمة المسيحية في أوروبا، التي كان انقسامها دينياً بحتاً وليس سياسياً حيث كان لكل منها «كنيسة» أو مذهب ديني يختلف عن «كنيسة» ومذهب الأسرة الأخرى.

وهذه القضية قضية «الإسلام المتعدد» قضية خطيرة جداً ومنتشرة حالياً في الدول الغربية، الأوروبية والأميركية، حيث ظهرت عدة مؤلفات ومقالات في وسائل الإعلام المختلفة تحاول إثبات أن هناك عدة أنواع من «الإسلام» بل إن بعض خبراء تدريس التاريخ الإسلامي ينادون بإدراج «الإسلام المتعدد» في مناهج التاريخ في أوروبا[1].

كذلك ظهرت مؤلفات عديدة تؤيد هذه النظرية مثل كتابات الخبيرة التربوية الأستاذة نيكول سمادي وهي أستاذة التاريخ والجغرافيا في جامعة فال دي مارن في فرنسا وخبيرة في إعداد المناهج الدراسية، مؤلفة «كتاب المدرس» وهو الكتاب المخصص لمدرسي

---

(1) انظر أحمد بناني، كتيب الدراسات العليا جامعة جنيف بسويسرا، قسم اللغة العربية والحضارة الإسلامية، برنامج عوالم عربية وعوالم إسلامية معاصرة، الإسلامات Les islams في البلاد الأوروبية، ص10.

التاريخ لمساعدتهم على تدريس الأحداث الإسلامية، كتبت تقول في كتاب المدرس: «يجب إدراج تدريس كلمة إسلام في صيغة الجمع islams» حتى نأخذ في الاعتبار التعددية في السلوكيات الدينية والثقافية والتعددية المتعلقة بالزمان والمكان في الهياكل السياسية والاجتماعية[1]. ويندرج تحت مقولة «الإسلام المتعدد» كما يدعون وجود اختلاف بين الإسلام الأفريقي والإسلام السعودي والإسلام المصري والإسلام الأميركي ويحاولون الآن أن يحددوا هوية الإسلام العراقي مثلما يفعلون للإسلام الفرنسي والإسلام الإيطالي والإسلام الإسباني وهكذا. ومن غير المعقول أن نتركهم يدرجون تلك المقولة الخاطئة في المناهج الدراسية الغربية حيث إنها افتراء بين ومغرض، لأنهم يريدون بهذا الجمع لكلمة إسلام أن يثبتوا أن الإسلام فيه اختلاف وهذا غير صحيح على الإطلاق، فالإسلام واحد، ولكن المسلمين متعددون ثقافياً. وعودة إلى كتاب التاريخ هاتييه نجد أن مؤلفيه أرادوا بهذا العنوان «انقسامات الإسلام» أن يثبتوا أن إسلام الأمويين كان مختلفاً عن إسلام العباسيين وعن إسلام الفاطميين وعن إسلام السلاجقة. وكان من الأجدر أن يشيروا إلى أن الاختلاف بينهم إنما كان ناتجاً عن عوامل سياسية واقتصادية وثقافية وبيئية ولغوية، وأن يوضحوا أن المسلمين حتى وإن اختلفوا في عاداتهم وتقاليدهم وثقافتهم ولغتهم فإن جوهر الدين عندهم واحد وهذا ما لم يركز عليه الكتاب. ومما لا شك فيه، إن هذا العرض لتاريخ الصراعات

---

(1) نيكول سامادي: معالم ثقافية وتاريخية لفهم وتدريس الأحداث الإسلامية، أبحاث أكاديمية كريتاي، فال دي مارن، فرنسا، 2001.

السياسية في الدولة الإسلامية على أنها صراعات دينية إن لم يكن منبعه الجهل بالحقائق الإسلامية، فهو يعد تشويهاً لصورة الإسلام والمسلمين وتحريفاً للتاريخ الإسلامي.

والجدير بالذكر، أن الكتاب يذكر في الصفحة المقابلة الأسس التي يرتكز عليها الدين الإسلامي في فقرة بعنوان «الأركان الخمسة للإسلام» وتم تحديدها بأسلوب دقيق، وهذا في حد ذاته يتعارض مع ما ذكر في الصفحة المقابلة عن «انقسامات الإسلام» إذ كيف يكون الإسلام متعدداً وهو مرتكز على خمس أسس ثابتة؟. ونحن نعتقد أن الكتاب كان يجب أن يشير إلى أن هذه الأركان الخمسة هي الأسس الثابتة للإسلام عبر القرون وأنها لم تتأثر بالانقسامات السياسية التي أشارت إليها الصفحة السابقة، وأنها تجمع بين جميع المسلمين على مر العصور.

أما المنهج الذي خصصه الناشر هاتييه الفرنسي للصف الثالث الإعدادي فيحتوي على عرض للحضارة الإسلامية في حيز أضيق وبأسلوب غير مباشر أيضاً، إذ أدمجها في الحضارة البيزنطية في الفصل المخصص لتاريخ العالم القديم تحت عنوان «بيزنطة والإسلام» حيث يتم تقديمها بأسلوب يجعل التلميذ يقتنع بأن بين الحضارتين قاسماً مشتركاً يحدده الكتاب «بيزنطة والإسلام من الشرق، كان لكل منهما حضارة متألقة ولكنها الآن حضارة ميتة»[1]. ومن ثم فإن التلميذ يقتنع بأن الحضارتين البيزنطية والإسلامية كانتا

---

(1) هاتييه، الصف الثالث الإعدادي، ص72.

متألقتين في الماضي، ولكنهما ماتتا وانهارتا واندثرت معالمهما ولم يبق منهما إلا الآثار والمباني الهندسية الرائعة.

ومن المؤسف أن الكتاب لا يشير إطلاقاً إلى وجود نوع من الاختلاف الأساسي بين الحضارتين وهو أن الحضارة البيزنطية قد ماتت واندثرت بالفعل وفقدت المدن البيزنطية القديمة أسماءها وحلت محلها مدن أخرى جديدة تختلف في أسمائها وفي معالمها الرئيسية وفي لغة سكانها، حيث توافدت عليها شعوب مختلفة لها لغات متعددة واعتقادات دينية وقيم لم تعرفها الحضارة البيزنطية القديمة التي ذابت في حضارات أخرى متعددة، بينما الحضارة الإسلامية ارتكزت أساساً في تألقها على الإسلام وعلى اللغة العربية، لغة القرآن الكريم، وأن الإسلام لا يزال متألقاً ومستمراً ولم يندثر، وأن المسلمين ما زالوا يؤمنون ويتلون نفس الكتاب، القرآن، الذي لم تندثر لغته ولا تزال اللغة العربية هي لغة العبادة للمسلمين في جميع أنحاء العالم وتعدادهم الحالي أكثر من مليار وربع، ولا يزال المسلمون يطبقون نفس القيم التي كانت عند مسلمي العصر الذهبي للإسلام في دمشق وبغداد وقرطبة في الأندلس، وأن هذه المدن التاريخية لا تزال موجودة حتى الآن وتحمل نفس أسمائها وتحتفظ بمعالمها الرئيسية ولا يزال يسكنها أحفاد مسلمي العصر الذهبي خلاف الحال بالنسبة لمدن بيزنطة التي اندثرت وحلت محلها مدن أخرى، وعلى سبيل المثال مدينة قسطنطينية التي اندثرت وحلت محلها اسطمبول حالياً.

كما لاحظنا أن بعض الفقرات في كتب التاريخ توحي بأن هناك

أنواعاً من العرب من بينهم عرب أكثر تفتحاً أو ما يطلقون عليهم «العلمانيون العرب»، وهذا ما نستخلصه من الفقرة التالية عن تحرر البلاد العربية وعن إنشاء جامعة الدول العربية جاء فيها:

«وهكذا نشأت جامعة الدول العربية عام 1945 في القاهرة. فقد أكد بعض العرب العلمانيين أن الحضارة الإسلامية تتلاءم مع العالم الحديث»[1].

فهل هذه محاولة للإيحاء بأن هناك اختلافاً بين العروبة والإسلام ما دام العرب المتحررون من الانتماء إلى الدين أي العلمانيون هم الذين يؤكدون أن الإسلام يتلاءم مع الحداثة الغربية والمسلمون «الرجعيون» أي عكس «العلمانيين» يؤكدون عكس ذلك. وهذا أسلوب ملتوٍ في الشرح يجب الابتعاد عنه.

ولم نجد في كتب التاريخ الأميركية شيئاً يذكر عن حضارة العرب المسلمين في العصور الوسطى لا في دمشق وبغداد والقاهرة ولا في مدن الأندلس. كتاب واحد فقط أشاد بحسن معاملة المسلمين في الأندلس لما أطلق عليهم «الميمونيين» Maimonides، أي اليهود الأندلسيين، نسبة إلى إسحاق بن ميمون، الطبيب الفيلسوف اليهودي المشهور والذي عاش في قرطبة والقاهرة في القرن الثاني عشر. «والميمونيون مثال عن كيف عاش اليهود في ازدهار في ظل الإسلام»[2]. وبالطبع الإشارة إلى سماحة الإسلام هنا ليس للإشادة

---

(1) كتاب تاريخ هاشيت للصف الأول الثانوي ص83.

(2) انظر وولبنك وشريرز، تاريخ العالم المعاصر، 1990، الولايات المتحدة الأميركية.

بالإسلام ولكن للتأكيد على أن اليهود طردوا شر طردة من إسبانيا بعد أن كانوا يعيشون في نعيم أي أن ذكر المسلمين هنا يعد هامشياً بالنسبة للموضوع الرئيسي الذي يود المؤلف إبرازه والتأكيد عليه، وهو سرد تاريخ اليهود في أوروبا قبل هجرتهم إلى الولايات المتحدة الأميركية بعد أن طردهم المسيحيون الأوروبيون بعد سقوط غرناطة عام 1492 وعودة المسيحيين للحكم في الأندلس.

3

إغفال فضل العلماء العرب المسلمين على النهضة الأوروبية

بالرغم من أن بعض المناهج الدراسية الأوروبية خاصة المناهج الإسبانية والإنكليزية والإيطالية تذكر أسماء العلماء العرب المسلمين في إطار الحديث عن تألق الحضارة والعلوم في دول البحر الأبيض المتوسط خاصة في الأندلس وفي صقلية، فإن معظم هذه الكتب تتفاوت في عرض أهمية معطيات العلماء العرب المسلمين للحضارة الأوروبية. فبعض هذه الكتب تكتفي بذكر أسماء العلماء العرب المسلمين فقط وتمر عليها مرور الكرام دون الدخول في التفاصيل أو كلمة واحدة عن أهمية اكتشافاتهم واختراعاتهم أو عن فضل هؤلاء العلماء العرب المسلمين على الحضارات الأخرى وخاصة على الحضارة الأوروبية. وقد قامت الباحثة اللبنانية مارلين نصر بدراسة عن تطور صورة الإسلام في مناهج التاريخ في فرنسا من عام 1987 إلى عام 1997، وخرجت بخلاصة من هذه الدراسة مفادها أن الكتب المدرسية تختلف في تقدير أهمية المعطيات العلمية والتقنية للحضارة الإسلامية. وطبقاً للباحثة فإن كثير من هذه الكتب تبرز بالدرجة الأولى ما أخذه العلماء المسلمون من العلوم الإغريقية والفارسية

والصينية، ولكنها تتسم بالغموض وتنقصها الدقة فيما يتعلق بمعطيات العلماء المسلمين أنفسهم أو تكتفي بالإشارة فقط إلى أنهم أضافوا الجبر إلى تلك العلوم.

وبعض كتب التاريخ في فرنسا تذكر باقتضاب شديد بعض الاختراعات أو بعض الفضل للعلماء العرب المسلمين، ومنها كتاب بورداس: «في القرون الوسطى كانت علوم الطب والرياضيات والجغرافيا وعلم الفلك متقدمة جداً عند المسلمين بالنسبة لما كان موجوداً في أوروبا الغربية»[1] وكذلك كتاب بالين الذي يذكر تأثر اللغة الفرنسية باللغة العربية ويعتبر ذلك إضافة قام العرب المسلمون بإضافتها إلى الثقافة الفرنسية: «هناك بعض الكلمات الفرنسية من أصل عربي مثل مخزن، أميرال، أرابيسك، موسلين، . . . وكذلك بعض الاختراعات انبثقت من الحضارة العربية الإسلامية مثل الجبر والأرقام والصفر»[2]. وهذا الاعتراف الأخير الموجز المختصر ببعض اختراعات العرب المسلمين، إنما يعتبر استثناء لأن القاعدة في كتب التاريخ الفرنسية هي إغفال فضل العرب المسلمين على الحضارة الأوروبية.

وقد لاحظنا أن كتاب هاتييه الفرنسي للصف الأول الثانوي قد أفرد فصلاً كاملاً عن الثراء والتألق الثقافي لمنطقة البحر المتوسط بعنوان «المتوسط مكان للثراء الثقافي»، أشاد فيه بازدهار الفنون والعلوم في محيط البحر الأبيض المتوسط في القرن الخامس عشر

---

(1) انظر بورداس، الصف الأول الإعدادي، طبعة 1997، ص34.

(2) انظر بالين، الصف الأول الإعدادي، طبعة 1997، ص37.

وبدلاً من الإشادة بالحضارة الإسلامية في الأندلس وفي صقلية وبالمباني والآثار العمرانية في قرطبة وأشبيلية وغرناطة، أخذ الكتاب يسرد تأثر العمارة الأوروبية وبناء القصور والكنائس بالأسلوب «البيزنطي والإسلامي» وكأن لا فرق بينهما. وبالرغم من أن عنوان إحدى الفقرات في هذا الفصل هو «ما أخذته الثقافة الغربية عن العرب»، فإن ما جاء فيها لا يعد اعترافاً بفضل العرب على الثقافة الغربية بل بالعكس يقلل من شأن الفيلسوف والعالم ابن رشد ويجعله مجرد ناقل لفلسفة أرسطو «حتى القرن الثاني عشر استمر الفكر الإسلامي ينهل ويتغذى من معطيات الفلسفة والقانون الإغريقي. وهكذا قام ابن رشد بالتعليق على أرسطو واقترح قراءة جديدة للإسلام، ولكن في مواجهة الانتشار الإسلامي أخذ الإسلام يتجه للتيار المتشدد وينغلق دون الأفكار الجديدة»[1] وهذا معناه أن ابن رشد لم يضف شيئاً إلى فلسفة أرسطو ولم يشرحها ويفسرها بل اكتفى بالتعليق عليها دون أن نعرف ما نوع هذا التعليق. أما الجملة الأخيرة عن انغلاق الإسلام واتجاهه إلى التشدد فهي تعكس اتجاه مؤلفي هذا الكتاب المدرسي إلى إقناع التلاميذ بأن الإسلام دين متجمد منذ القرن الثاني عشر حيث إنه اتجه منذ ذلك الحين إلى التشدد والتعصب.

والفقرة التالية من هذا الفصل تتحدث عن معطيات العرب للغرب فتذكر «المعطيات العربية تنتشر في الغرب كله، فتساهم في النهضة الفكرية التي نشاهدها في الجامعات الأولى حيث يتغذى الفكر فيها بالترجمات الجديدة. . . في باريس وشارتر وأوكسفورد وبولونيا حيث

---

(1) هاتييه، الصف الأول الثانوي، طبعة 2001 ص94.

يقول هؤلاء العلماء أنهم «محدثون» وينشرون أسلوباً جديداً يرتكز على التبصر والفضول العلمي. وهم يعنون بذلك أنهم سوف يدرسون كل فروع العلوم بفضل التراث الإغريقي اللاتيني الذي تم العثور عليه وعلى الرسائل العلمية العربية»[1].

ونلاحظ هنا أن فضل التراث الإغريقي اللاتيني جاء قبل فضل العرب والغريب أن هذا التراث الذي «تم العثور عليه» وكأنه كان كنزاً مفقوداً عثر عليه أحد المارة في طريقه مصادفة دون أن نعرف من الذي اكتشفه أو عثر عليه. ولا يذكر الكتاب أهمية العلماء العرب الذين عثروا على هذا التراث ونقحوه وأضافوا إليه ونشروه وإليهم يرجع الفضل في هذا الاكتشاف الذي أنار أوروبا في عصر النهضة.

وللأسف الشديد نجد نفس الكتاب في نفس الفصل يشيد بعهد استرجاع الأندلس من المسلمين Reconquista، وازدهار الحضارة فيها ليس فقط بعودة الأمراء المسيحيين إليها بل أيضاً بعودة الأمراء المسلمين إلى اعتناق المسيحية مثل «الأمير ابن حفصون الذي اعتنق المسيحية من جديد وبنى في قصره كنيسة بجوار المسجد»[2] ونستطيع أن نتساءل عن الهدف من وراء ذلك أو ماذا يريد مؤلفو الكتاب أن يغرسوا من أفكار في أذهان التلاميذ وإقناعهم بأن الأمير المسلم عاد إلى المسيحية وبنى كنيسة ولكنه لم يهدم المسجد لأنه متسامح حيث إن الفقرة التالية من الصفحة تتحدث عن التسامح الديني وتعرفه على أنه «مصطلح التسامح في القرن الثاني عشر معناه الحرية المضمونة

---

(1) كتاب هاتييه، الصف الأول الثانوي، ص94.

(2) نفس المصدر، ص94.

للأديان الأخرى ولكنه لا يشمل قبول أفكار غير المخلصين للكنيسة Infidèles»[1]، أي المسلمين وأفكارهم.

أما الفن المعماري العربي الإسلامي الأندلسي الذي بهر العالم ولا يزال حتى أيامنا هذه والذي ترتكز عليه إسبانيا حالياً في جذب السياح من جميع أنحاء العالم، فقد خصص له الكتاب صفحتين نشر فيهما ثلاث صور كبيرة واحدة لمسجد قيروان في تونس، والثانية والثالثة لمسجد قرطبة في الأندلس ولكن النص المكتوب لا يتعدى أسطراً قليلة تذكر هندسة المسجد ومساحته والأجزاء التي يتكون منها كل مسجد مع فقرة تحتوي على ترجمة لآيات الصلاة، وأن الصلاة هي ركن من أركان الإسلام الخمسة ومن هنا تأتي أهمية بناء المساجد ليقوم المسلمون بتأدية الصلاة فيها. وفي الصفحات التالية كان التركيز على ما أطلقوا عليه «التوافق المسيحي الأندلسي . . . وإرساء تجاور مثمر بين اليهود والمسيحيين والمسلمين» بعد استرجاع الأمراء المسيحيين للأندلس ولصقلية. ويضيف الكتاب أن «الملوك الروماندييين استلهموا من التطبيقات الفنية الإسلامية والإغريقية في بناء قصورهم . . . وفي الكنائس في باليرمو في جزيرة صقلية تم نقش نقوشات آرابسك إسلامية على الأروقة فيها»[2]. ولم يشر الكتاب من قريب أو بعيد إلى تحويل المساجد والآثار المعمارية الإسلامية الخالدة في الأندلس إلى كنائس في عهد «التوافق المسيحي الأندلسي» كما يقولون ولكن اكتفوا بنشر صور وهي أربع صور كلها لآثار من

---

(1) نفس المصدر، ص94.

(2) المصدر نفسه، ص94.

كنائس مسيحية مستوحاة من الطراز العربي الأندلسي، أي أنهم تركوا الأصل ونشروا صور التقليد.

وجدير بالذكر أن كتب التاريخ في إسبانيا كانت في السبعينيات والثمانينيات من القرن العشرين تركز على انهيار الحكم الإسلامي في الأندلس وهزيمة المسلمين وطردهم من إسبانيا بعد استعادة غرناطة عام 1492 ومعظم المدن الأندلسية المشهورة، وهو ما يطلقون عليه بالإسبانية Reconquista. وكانت المناهج الإسبانية تشيد بانتصارات فرديناند وإيزابيلا، أمراء غرناطة، الذين استعادوها من المسلمين وتصورهم على أنهم أبطال نصروا المسيحية على الإسلام. ولكن تغير الأمر بعد اعتراف حكومة إسبانيا رسمياً عام 1989 بالإسلام «ديناً من الأديان ذات الجذور العميقة في إسبانيا» ثم صدور قانون في عام 1992 بالاعتراف باليهودية والإسلام واعتبارهما متساويين قانونياً مع الكاثوليكية في إسبانيا.

وقد تنبه المسلمون في إسبانيا، بعد الاعتراف الرسمي بالإسلام، إلى ضرورة الاهتمام بتصحيح صورة الإسلام والمسلمين في مناهجها الدراسية أسوة بما فعله اليهود لتصحيح صورتهم فيها. وقامت «فيدرالية الجمعيات الإسلامية» التي تم إنشاؤها عام 1995 وجمعت بين أكثر من 27 من الجمعيات والمراكز الإسلامية في إسبانيا، بالاضطلاع بهذه المهمة[1]. وكان من نتيجة ذلك تحسن صورة الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية في إسبانيا، بعد أن استمر

(1) انظر دراسة Danielle Rozenberg، إعادة قراءة الماضي اليهودي الإسلامي في القرون الوسطى في إسبانيا، مدينة تور، يناير 2004.

التناحر بين المسلمين والإسبان عدة قرون نتيجة لسوء التفاهم وحرصاً من حكام إسبانيا السابقين على إعادة إسبانيا إلى الحظيرة الغربية المسيحية. وبعد أن كانت كتب التاريخ المدرسية في إسبانيا تطلق على المسلمين اسم «مور» أو «موراسك» أو «موز عرب» وتصورهم على أنهم أعداء الوطن الذين احتلوا البلاد ونهبوها لقرون طويلة، بدأ الخطاب يتغير خاصة بعد انتشار مؤلفات المستعربين الإسبان العاملين في المعاهد الحكومية العليا المتخصصة في الدراسات العربية في مدريد وفي غرناطة والذين اعترفوا فيها بفضل العلماء العرب المسلمين في الأندلس في القرون الوسطى وأشادوا بإنجازات هؤلاء العلماء والفلاسفة الذين جعلوا من الأندلس منبراً للعلوم والفنون في أوروبا كلها[1].

ونتيجة لهذه المؤلفات ولازدياد الشعور بالانتماء للماضي التاريخي الإسلامي العربي لدى المسلمين في إسبانيا، نشطت الجالية الإسلامية الإسبانية لتصحيح صورة الإسلام والمسلمين في إسبانيا عامة وفي المناهج الدراسية خاصة. كذلك قامت الحكومة الإسبانية، بتوجيهات من الملك خوان كارلوس، بتحسين سياستها في التعامل مع الإسلام والمسلمين وبدا هذا التحسن ملموساً بصفة ملحوظة في الاحتفالات الكبرى التي جرت في إسبانيا عام 1992 بمرور 500 سنة على Reconquista حيث حرصت إسبانيا على جعلها احتفالات «لإحياء الروابط بين الأديان الثلاثة اليهودية والمسيحية والإسلام».

ومن ثم فإن واضعو المناهج الدراسية في إسبانيا قد تأثروا بدون

(1) المصدر نفسه، ص9.

شك بهذه المؤلفات عند الكتابة عن الإسلام والمسلمين في كتب التاريخ المدرسية، وبدأوا هم أيضاً يعدلون من المفاهيم والمصطلحات التي يدرجوها في الكتب عن الإسلام والمسلمين، فلم يعد المسلمون «أعداء الوطن» وإنما أصبحوا «سكان بعض المدن الإسبانية خاصة في الأندلس في القرون الوسطى»، وأصبحت الكتب تطلق عليهم «العرب»، ولا تزال هذه التسمية سائدة في الكتب المدرسية في إسبانيا حيث إن معظم الموجودين فيها من المسلمين المغاربة العرب، بالرغم من أن هذه التسمية ربما تؤدي إلى نوع من الالتباس في أذهان التلاميذ الإسبان حيث إن كل الملسمين ليسوا من العرب.

إلا أن ازدياد نسبة الهجرة المغربية غير المشروعة إلى إسبانيا ومن ثم ازدياد عدد «المهاجرين الأجانب العرب» غير المرغوب فيهم، إلى البلاد بدأ يؤثر على صورة المسلمين في المناهج الدراسية في إسبانيا حيث بدأت التسمية تتغير وأصبح يطلق عليهم «المهاجرين غير الشرعيين» وهذا يسيئ إلى المسلمين حيث إن ليس كل المسلمين في إسبانيا مهاجرين غير شرعيين.

أما المناهج الدراسية في **فرنسا** فإنها تعرض بإسهاب وجود المسلمين في الأندلس في إسبانيا وتركز على ازدهار المدن الأندلسية والإيطالية في عهد الأمويين، ولكن دون الإشادة بفضل العلماء العرب المسلمين على تطور العلوم والفنون في أوروبا. فنجد في كتاب هاتييه للصف الأول الثانوي صفحتين عن مدينة طليطلة في الأندلس، وصفحتين عن صقلية في إيطاليا في القرن الثاني عشر.

بالنسبة لطليطلة حملت الصفحتان عنوان «مركز للترجمة معروف في الغرب كله: طليطلة»، أما الصفحتان عن صقلية فتحملان عنوان «صقلية في القرن الثاني عشر مفترق البحر الأبيض المتوسط».

وكنا نتوقع أن تحتوي الصفحات الأربعة على معلومات وحقائق وأحداث تاريخية عن الإسلام والمسلمين وازدهار العلوم والفنون في العصر الذهبي للإسلام، ولكننا للأسف الشديد لم نجد سوى كتابات ملتوية وصور لا تمت للإسلام ولا للمسلمين في طليطلة وصقلية بأية صلة بل صور لكنائس وأديرة، صورة لكاتدرائية مونريال والمسيح بونتاكراتور ـ صقلية القرن الـ13، والصورة الثانية لكنيسة سان جيوفاني في باليرمو في جزيرة صقلية، القرن 12 وهكذا بدلاً من أن يتم إلقاء الضوء على العلماء العرب المسلمين الذين جعلوا من طليطلة مركزاً متألقاً للترجمة ومن صقلية مفترقاً للبحر الأبيض المتوسط، تم التركيز على العلماء المسيحيين الأوروبيين الذين جاؤوا إلى طليطلة طلباً للعلم ولترجمة أعمال العلماء العرب.

في الصفحتين عن طليطلة توجد أربع فقرات، ثلاث منها تشيد بالعلماء الغربيين المسيحيين إلى جانب صورة منشورة لمستند يصور أبحاثاً عن أمراض العين لعالم البصريات العربي المتبدع، دون ذكر الاسم الكامل للعالم العربي ولا تاريخ ميلاده ووفاته، بل مجرد صورة للمستند وهو رسم للعين مع شرح بالعربية عن مكونات العين ومكتوب تحتها بالفرنسية «مستند من المكتبة الوطنية بالقاهرة يرجع إلى القرن الثاني عشر، واشتغل عليه المترجمون في طليطلة: رسالة أمراض العين للمتبدع Al Mutabidih». بينما في الفقرات الأخرى

من الصفحة تم ذكر العلماء الأوروبيين المسيحيين الذين جاؤوا إلى طليطلة للعلم مثل «جيرار دي كريمون المترجم المكثار» الذي تم ذكر اسمه بالكامل وتاريخ ميلاده ووفاته وأهم أعماله والأبحاث التي قام بترجمتها من العربية إلى اللاتينية: «أقام جيرار دو كريمون (1114 ـ 1187) في طليطلة في الجزء الثاني من القرن الثاني عشر وترجم من العربية إلى اللاتينية النصوص التالية: من الرسائل العربية: الجبر للخوارزمي، رسائل علم الفلك للفرغاني وثابت بن قرة وجابر بن افلاح ومن علم البصريات لابن الهيثم، والحسابات الفلكية للزرقالي، وقانون الطب والنفس لابن سينا، دستور الصيدلة لابن الوفيد، الرياضيات لابن موسى، الجراحة للزهراوي وأعمال الفيلسوف الكندي»[1] هكذا تم سرد أسماء العلماء العرب الذين قام هذا المترجم الكبير بترجمة أعمالهم، دون جملة واحدة لتقييم عملهم.

أما الفقرة الثانية من الصفحة فهو عن «مفكر إنكليزي شغوف بالعلوم العربية» مع سرد فقرات من مقدمة الكتاب الذي ألفه عن رحلته إلى طليطلة حيث كتب يقول «ونظراً لأنه في أيامنا هذه فإن التعليم على يد العرب متوفر في طليطلة، وهو يتركز أساساً على فنون المواد الأربعة للرياضيات (الحساب، علم المثلثات، علم الفلك، والموسيقى)، لذا فقد جئت إلى هنا لأستمع إلى أكبر علماء الفلسفة في العالم»[2]. هذا كل ما ذكره كتاب التاريخ عن هؤلاء العلماء علماً

(1) كتاب هاتييه، الصف الأول الثانوي، 2001، ص97.

(2) المصدر نفسه، ص97.

بأن إلقاء الضوء والتركيز منصب على أهمية المترجم الذي نقل أعمالهم وليس عليهم شخصياً ولا على أعمالهم.

وأما عن الصفحتين المخصصتين لصقلية فقد احتوتا على ثلاث فقرات، والمثير للدهشة أن فقرتين منها مستخرجتان من كتابات ومؤلفات علماء عرب ومسلمين في وصف المدن الكبرى في صقلية. الفقرة الأولى بعنوان «وصف لمدينة تراباني لابن جبير، رحالة القرن الثاني عشر» «وصف لتراباني ليرجعها الله للإسلام وهي مدينة صغيرة ... بها سوق وحمام وكل الخدمات التي يجب أن توجد في المدينة ... وسكانها من المسلمين والمسيحيين ولكل منهم مساجد أو كنائس ... ويخرج مسلمو المدينة من المساجد للذهاب إلى ساحة الصلاة وهم يمشون في الشوارع بأعلامهم وآلاتهم الموسيقية، وقد اندهشنا جداً من ذلك ومن تصريح المسيحيين لهم بذلك». هذا ابن جبير يكتب بكل نزاهة عن السكان المسلمين والمسيحيين بدون تحيز ويشيد بتسامح المسيحيين، وبالطبع تم اختيار هذا المقطع من كتاب ابن جبير ليس للإشادة بنزاهته وموضوعيته في الكتابة التاريخية ولكن للفت انتباه التلاميذ إلى تسامح المسيحيين الذي أشاد به المؤلف المسلم.

أما الفقرة الثانية فهي «وصف صقلية بقلم جغرافي عربي هو الإدريسي، الكاتب الجغرافي في القرن الثاني عشر» جاء فيها وصف موضوعي للمدينة الزراعية الجميلة دون كلمة واحدة تشير إلى الإسلام أو المسلمين في هذه الجزيرة، وبدلاً من نشر صورة لأحد قصور أو مساجد صقلية المشهورة تم نشر صورة تظهر دير سان جيوفاني في

صقلية. أما وصف مدينة باليرمو فهو لكاتب إيطالي يصف المدينة في القرن الثاني عشر ويذكر سوق المسلمين في المدينة بأنه «سوق السرازنة» كما كانوا يطلقون على المسلمين في ذلك العهد Sarrasins وليس العرب أو المسلمين لمزيد من التحقير لهم.

كما توجد أيضاً صفحة[1] مخصصة لتطور علم الرياضيات تحت عنوان «نقل الأرقام والحساب عبر البحر الأبيض المتوسط» حيث نجد نفس الأسلوب الملتوي حيث يتم عرض تقدم علم الحساب والرياضيات على أنه نتيجة لازدهار التجارة في حوض البحر الأبيض المتوسط، وأن الدافع لاهتمام العرب بالحساب والأرقام والرياضيات هو الحرص على السيطرة على التجارة عبر البحر المتوسط. «في عام 830 كتب الخوارزمي أول رسالة عن علم الحساب، وقد استخدم فيها أساليب الحساب عند الإغريق ولكنه استخدم الأرقام الهندية، ـ التي أطلق عليها فيما بعد الأرقام العربية ـ، ثم بعد ذلك استطاع العلماء العرب بسرعة أن يحسبوا الأعشار والجذور. وتطورت كتابة الأرقام العربية قليلاً بانتشارها في المغرب وابتداء من القرن العاشر استخدم البحارة الإيطاليون الأرقام العربية، وفي عام 967 ذهب جيربار دورياك، الذي سيصبح البابا فيما بعد، ذهب إلى قرطبة ليتعلم الأرقام العربية».

وتعتبر هذه الفقرة ربما الفقرة الوحيدة الإيجابية التي توحي ولا تؤكد الأهمية العلمية لقرطبة في القرن العاشر حيث كان خيرة القوم، من سيصبح بابا الكاثوليكية، من الأوروبيين يفد إليها طلباً للعلم.

---

(1) المصدر نفسه، ص101.

وتهتم معظم كتب التاريخ في الدول الأوروبية بعرض النهضة الأوروبية في القرن الخامس عشر وازدهار العلوم والفنون في أوروبا. وقد خصصت المناهج الفرنسية فصلاً مطولاً للنهضة الأوروبية يحمل عنوان «النهضة الأوروبية ونظرة جديدة للعالم»[1] ـ ويلاحظ أن كتاب هاتييه للصف الأول الثانوي خصص لهذا الفصل 38 صفحة بينما لم يخصص سوى أربع صفحات فقط للحضارة الإسلامية داخل حضارة البحر الأبيض المتوسط. وجاء ذكر العلماء الأوروبيين الذين أشعلوا شعلة النهضة الأوروبية في جميع المجالات العلمية، ولكن للأسف الشديد لم تتم الإشارة من قريب أو بعيد بتأثر هؤلاء الأوروبيين بالعلماء العرب في الأندلس وباختراعاتهم بل تمت الإشارة إلى العلماء الإغريق مثل أبو قراط (هيبوقرات) وجالينوس (جاليان) في الطب وأرسطو في الفيزياء.

لقد اشتمل هذا الفصل من الكتاب على صفحتين للإشادة بإنجازات العلماء الأوروبيين في مجال الطب في القرن الخامس عشر تحت عنوان «جسم الإنسان في طب عصر النهضة» واشتملت الفقرات على تطور تشريح جسم الإنسان منذ «هيبوقرات (أبو قراط)، طبيب إغريقي من العصر القديم . . . وامبرواز باريه (1590 ـ 1509) الذي يعتبر أول جراح حديث . . . وعالم التشريح الهولندي أندريه فاسال (1564 ـ 1514) وهو أول من مارس التشريح بموافقة الكنيسة منذ قرن واحد»[2] وفي الصفحة المقابلة صورة تبين الطبيب أندريه فاسال وهو

(1) المصدر نفسه من ص102 إلى ص140.

(2) كتاب هاتييه، الصف الأول الثانوي، طبعة 2001، ص107.

يقوم بتشريح جثمان ويحيط به الطلبة وتحت الصورة عنوان «تدريس جديد للطب، 1543».

وبالرغم أنه من الثابت تاريخياً في جميع الموسوعات العلمية الأوروبية أن هؤلاء الأطباء الذين اشتهروا في عصر النهضة الأوروبية في القرن الخامس عشر قد نقلوا الكثير عن الأطباء العرب من أمثال ابن سينا الذي كان كتابه «القانون في الطب» يتم تدريسه في الجامعات الأوروبية حتى القرن التاسع عشر الميلادي، وأنه أول من قام بتشريح جسم الإنسان في القرن الحادي عشر الميلادي أي أنه سبق أندريه فاسال بحوالي أربعة قرون، وكذلك العالم الطبيب العربي ابن النفيس (توفي في مصر عام 1288 ميلادي) وهو الذي اكتشف الدورة الدموية الصغرى وهؤلاء الرواد العرب المسلمين كانوا منذ القرن التاسع الميلادي أساتذة ومعلمي أوروبا بأسرها.

وللأسف الشديد لا تزال الكتب المدرسية الأوروبية والأميركية تنسب اكتشافات العلماء العرب إلى غيرهم من العلماء الأوروبيين وعلى سبيل المثال وليس الحصر ما زال العالم كله يعتبر أن المخترع الإنكليزي روجيه بيكون (1294 ـ 1214) هو صاحب المنهج العلمي التجريبي بينما في الحقيقة أن المنهج العلمي التجريبي قد استخدمه جابر بن حيان منذ القرن التاسع الميلادي كما جاء ذلك في مؤلفاته العديدة. كذلك أول من فكر في نظرية الجاذبية بأسلوب علمي ليس إسحاق نيوتن (1727 ـ 1642) كما يدعي الغرب بل هو أبو الريحان البيروني الذي عاش ومات قبل أن يولد نيوتن بأكثر من ستمائة عام.

وهناك نظرية أخرى تنسب إلى نيوتن وهي نظرية القانون الأول

للحركة أي الجسم في حالة سكون أو في حالة منتظمة في خط مستقيم ما لم تجبره قوة خارجية على الحركة بينما أول من ذكر هذه النظرية وسجلها في كتاب هو العالم العربي ابن سينا كما جاء في كتابه (الشفاء) في القرن الحادي عشر أي قبل إسحاق نيوتن بستمائة عام. وهناك محمد بن موسى الخوارزمي الذي عاش في القرن العاشر الميلادي وهو مؤسس علم الجبر وأول من ابتكر المحددة التي طورها العالم الياباني سيكي كاو (1708 ـ 1642) ومع ذلك ما زال الأوروبيون ينسبون نظرية المحددة إلى العالم الألماني ليبنز (1716 ـ 1646).

وفي مجال الجبر أيضاً ينسب اكتشاف الرموز الجبرية وإشارات العمليات الحسابية للعالم الفرنسي فييت (1603 ـ 1540) بينما استعملها قبل ذلك بمائتي عام في الأندلس ودونها في كتابه «كشف المحجوب في علم الغيوب» العالم العربي أبو الحسن القلصاوي (1486 ـ 1410) وفي مجال الرياضيات هناك اكتشافات عربية كثيرة تنسب إلى العلماء الأوروبيين بينما العلماء العرب هم الذين أرسوا قوانينها مثل حساب التكامل ونظرية مثلث قائم الزاوية التي طورها العالم العربي ثابت بن قرة في القرن العاشر الميلادي والتي لا تزال تنسب إلى ليبنز الذي جاء بعده بأكثر من ستمائة وخمسين سنة، إلى جانب نظريات أبو بكر الكرخي الذي عاش في القرن الحادي عشر الميلادي وهو مبتكر مثلث معاملات نظرية ذات الحدين وبالرغم من أن أحد العلماء الصينيين ويدعى تشوشيكي أصدر كتاباً بعنوان «العناصر الأربعة» عام 1303 ميلادية شرح فيه طريقة إيجاد معاملات نظرية ذات الحدين باستخدام مثلث المخترع العربي أبو بكر الكرخي

وهذه شهادة تاريخية متعارف عليها في مجال علم الرياضيات في العالم أجمع إلا أن الأوروبيين لا يزالون يصرون على أن العالم الفرنسي باسكال (1662 ـ 1623) هو صاحب هذه النظرية.

وبالرغم من كل ما كتب في الموسوعات العالمية عن فضل العرب والمسلمين على حضارة أوروبا وعن دور العرب المسلمين في بناء النهضة الأوروبية في القرن الخامس عشر، إلا أننا للأسف الشديد لا نجد أثراً لهذا الاعتراف بالدين وبالفضل في المناهج الدراسية الأوروبية التي يعول عليها في تكوين وعي التلميذ الأوروبي الذي سيصبح فيما بعد صاحب الرأي والقرار السياسي في الدول الأوروبية.

وسواء أكانت المناهج الدراسية الأوروبية لم تذكر هذا الفضل متعمدة أو غير متعمدة فإن واضعي هذه المناهج قد أثبتوا بهذا التجاهل لوقائع التاريخ أنهم إنما يتجاهلون الآخر أي يتجاهلون الإسلام والمسلمين ويرفضون اعتبار المسلم نداً للأوروبي يضاهيه في استمرار حضارته على مر العصور.

ولا تهتم المناهج الدراسية في **الولايات المتحدة الأميركية** كثيراً بقضية فضل الفلاسفة والعلماء العرب والمسلمين على الحضارة والنهضة الأوروبية، حيث إن المناهج الأميركية تركز على الإسلام كدين وليس كحضارة وتهتم أكثر بعرض القضايا المحورية في الإسلام خاصة قضية الجهاد في الإسلام التي ازداد الاهتمام بها خاصة بعد أحداث 11 سبتمبر 2001 كما سنلاحظ ذلك في الصفحات التالية من هذا البحث.

4

القوالب النمطية للمسلمين

وهناك محور يعد قاسماً مشتركاً في معظم كتب التاريخ في الغرب وهو القوالب النمطية المشوهة التي يتم تقديم المسلمين من خلالها. فصورة المسلمين في كتب التاريخ المدرسية الأوروبية صورة غزاة معتدين مدججين بالسيوف الثقيلة ينشرون الرعب حولهم، أما في كتب التاريخ في الولايات المتحدة الأميركية فصورة المسلمين صورة أشرار غلاظ يسرقون وينهبون وينشرون الفساد.

وغالباً ما تبدأ كتب التاريخ الأوروبية بعرض تاريخ الفتوحات الإسلامية حيث تذكر هذه الكتب أن الإسلام دين انتشر بسرعة رهيبة لأن الظروف السياسية في الامبراطوريتين الرومانية والفارسية كانت مساعدة لذلك الانتشار بسبب الضعف والتفكك السائد فيهما. ويأتي ذكر هذا الانتشار السريع والمخيف للإسلام من خلال الفتوحات الإسلامية في القرنين السابع والثامن بعد الميلاد، وكيف أن جيوش المسلمين الزاحفة على أوروبا اكتسحت تلك البلاد واستولت عليها بقوة السيف، حيث إن الإسلام ينادي بالجهاد ويتم شرح مفهوم

«الجهاد» على أنه الحث على القتال والعنف والحرب المقدسة.

ويتم التأكيد على أن سر انتصار جيوش المسلمين يكمن في الفرسان العرب الغزاة الذين تقدمهم الكتب المدرسية في قوالب نمطية stéréotypes تكاد تكون واحدة في معظم الكتب حيث يتم تعريفهم بأنهم «غزاة يثيرون الرعب من حولهم» وينقضون على البلاد الآمنة فيستولون عليها بقوة السيف ويذلون أهلها وينهبون أموالهم وثرواتهم.

وتذكر هذه الكتب أن الإسلام كان يمثل خطراً شديداً على أوروبا حيث غزت جيوش المسلمين البلاد الأوروبية ووصلت حتى جنوب فرنسا حيث أوقفها القائد الفرنسي شارل مارتال، في معركة بواتيه في جنوب فرنسا عام 732م. ويتم تصوير هؤلاء المحاربين العرب المسلمين وكأنهم وحوش كاسرة.

وقد وجدنا أن كثيراً من الكتب تنشر صوراً فوتوغرافية، منقولة من قصص وكتب مغامرات كتبها وتخيلها رهبان الكنيسة الكاثوليكية في القرون الوسطى، ليروجوا بها للحروب الصليبية ويرسمون حسب أهوائهم تخيلاتهم عن أرض المعركة. وعلى سبيل المثال، في كتاب هاتييه للصف الأول الثانوي نشرت صورة ملونة كبيرة، نصف الصفحة تقريباً، مستخرجة من رواية عن جودوفروا دي بويون وصلاح الدين، القرن الرابع عشر، باريس، المكتبة الوطنية. وقد نشرت الصورة تحت عنوان «المواجهة الدينية» تمثل فريقين من المتحاربين من ناحية المسلمون يحملون السيوف الثقيلة ورؤوسهم عارية ومن الناحية الأخرى الصليبيون المدججون بالخوذات التي تخفي رؤوسهم تماماً وبالدروع المعدنية التي تخفي صدورهم تماماً (التوضيح فرق

القوة العسكرية والتقدم الحربي) بينما على الأرض رؤوس بعض القتلى من المسلمين عراة الرؤوس. وكتب هذا التعليق تحت الصورة: «كان الله معنا يقودنا فوصلنا أمام القدس . . . وإذا أردتم أن تعرفوا ماذا فعلنا بالأعداء الذين وجدناهم هنا فاعلموا أنه تحت بوابة سليمان وفي معبده، كان جنودنا يتشابكون معهم من فوق الجياد التي تسبح في دم السارازان (المسلمين) حتى الركب».

ومن المؤسف أن هذه القوالب النمطية تتكرر باستمرار في نفس القالب المحدد قالب الغزاة المتوحشين الذين يثيرون الرعب من حولهم ويشكلون تهديداً مستمراً ثقيلاً للمسيحيين. ولكن اختيار هذه الصورة بالذات التي تصور الهزيمة التي تخيلها الرسام لهؤلاء «المتوحشين» الذين لا يرتدون خوذات ولا دروعاً مثل الجنود الأوروبيين المسيحيين المهذبين، نعتقد أن الاختيار مقصود ومتعمد ليستقر في ذهن التلاميذ أنه في النهاية تم القضاء عليهم وانهزموا وقتلوا وسقطت رؤوسهم على الأرض وسالت دماؤهم حتى ركب الخيول.

كما لفت نظرنا صورة أخرى نشرت في أحد الكتب المدرسية الفرنسية[1] وكتب تحتها عنوان «اكتشاف الآخر، مسيحي ومسلم يلعبان الشطرنج، من كتاب الألعاب لألفونس دي كاستيل، القرن الثالث عشر، دير أسكوريال». والصورة تصور رجلين جالسين على أريكة يلعبان الشطرنج: الرجل الأول مسلم لأنه يرتدي العمامة وله

(1) المصدر نفسه، ص85.

لحية طويلة وملامح صارمة ويعلق حول صدره سيفاً ضخماً طويلاً يتدلى ويتعدى قامته حتى نصف الأريكة التي يجلسان عليها. والهدف طبعاً هو الإيحاء بأن المسلم لا يترك سيفه أبداً حتى وهو يلعب الشطرنج، أي أنه إنسان مستعد دائماً للحرب وللمعركة والمبارزة بالسيف الطويل بينما الرجل المسيحي يجلس في استرخاء واستضعاف ولا يحمل السلاح». هذه هي الصورة النمطية التي تنقلها كتب التاريخ المدرسية عن الإنسان المسلم: إنسان معتد أو مستعد للاعتداء بينما الإنسان المسيحي مسالم ومستسلم.

أما القوالب النمطية في كتب التاريخ المدرسية في **الولايات المتحدة الأميركية**، فتختلف قليلاً عن صورة الغزاة المعتدين حيث إن المسلمين لم يغزوا أميركا مثلما غزوا أوروبا فلا مجال لتصويرهم ووصفهم بهذا الوصف وتصويرهم بهذه الصورة. فهناك قوالب أخرى مخصصة لعرض صورة المسلمين من خلالها وهي «قالب الشرير (العربي المسلم) مقابل راعي البقر الطيب (المواطن الأميركي)» وهكذا نجد أن المسلمين أصبحوا رمز الشر وهم عادة من العرب الذين يرتدون العباءة والكوفية ويتم تقديمهم على أنهم شيوخ عرب أثرياء يتسببون في ارتفاع الأسعار في الولايات المتحدة الأميركية ولا سيما أسعار العقارات وأنهم يشكلون خطراً على الغرب وهم «أعداء العالم ومثيرو الحروب ويكرهون المسيحيين» وقد خلص الباحث سليمان قناوي في دراسته عن صورة العرب والمسلمين في المناهج الدراسية في أميركا إلى أن المعالم الرئيسية لصورة العربي المسلم هي: «رقص هز البطن ولباس العربي والحجاب للمرأة وآبار النفط

وسيارات الليموزين الطويلة واللحية السوداء الضخمة والنظارات الشمسية السوداء»[1].

وقد لاحظنا أن معظم كتب التاريخ في **الولايات المتحدة الأميركية** من تأليف يهود، ويبدو هذا واضحاً من أسمائهم ومن تحيزهم لكل ما يتعلق بتاريخ اليهود والتركيز على هذا التاريخ وتخصيص مساحة في الكتب لليهود وإسرائيل توازي المساحة المخصصة للدول العربية العشرين أعضاء جامعة الدول العربية مجتمعين، ونعطي مثالاً على ذلك ما ذكره الباحث ميتشال بيرد، وهو يهودي أيضاً، حيث كتب هذه الملاحظة: «وبالرغم من الاهتمام الذي توليه المناهج الدراسية للإسلام فهناك نقص واضح في كمية المساحة المخصصة للدول العشرين أعضاء جامعة الدول العربية . . . فكتاب تاريخ العالم ـ التقاليد والاتجاهات الجديدة، يخصص 11 فقرة لإسرائيل و11 فقرة لباقي دول الشرق الأوسط»[2]. وقد نتج عن هيمنة اليهود على إعداد مناهج التاريخ في الولايات المتحدة الأميركية أنهم أبرزوا تسامح المسلمين مع اليهود لغرض في نفس يعقوب، فقد جاء في أحد كتب التاريخ الأميركية مثلاً «استقبل اليهود الفتوحات الإسلامية في القرن السابع الميلادي بالترحيب لأن المسلمين كانوا يظهرون لليهود تسامحاً دينياً ودليلاً على هذا التسامح تم تعيين اليهود

(1) انظر سليمان قناوي، صورة العرب والمسلمين في العالم، أميركا، مجلة المعرفة، الرياض، 2003.

(2) انظر ريتشارد بيرد، إعادة كتابة التاريخ في المناهج الدراسية، المكتبة اليهودية، المؤسسة التعاونية اليهودية الأميركية، 2004.

في أعلى المناصب»[1]، وذكر كتاب آخر «. . . كان اليهود يتمتعون تحت الحكم الإسلامي بمعاملة أفضل بكثير مما كان عليه الحال قبل ذلك (أي تحت الحكم المسيحي)[2] وذكر نفس الكتاب «في الوقت الذي كانت فيه الجاليات اليهودية المقيمة في البلاد الإسلامية تعيش معيشة أفضل من التي تعيشها الجاليات اليهودية في الأراضي المسيحية في أوروبا، فإن اليهود كانوا لا يسلمون من الاضطهاد والإذلال بين العرب».

وبالرغم من هذا الاعتراف اليهودي في مناهج التاريخ الأميركية بحسن معاملة المسلمين لليهود وبأن المسلمين كانوا أكثر تسامحاً من المسيحيين مع اليهود عبر القرون إلا أنه اعتراف ملتو وغير صريح حيث إن الهدف منه ليس الإشادة بالمسلمين ولكن التنديد بالمسيحيين وإظهار اليهود بأنهم كانوا دائماً ضحايا للاضطهاد الديني من قبل المسيحيين الأوروبيين.

ولا تزال القوالب النمطية عن المسلمين تشكل النقطة السوداء في معظم المناهج الدراسية في دول الوحدة الأوروبية رغم كل الجهود المبذولة سواء من جانب المسلمين أو من جانب المسؤولين في هذه الدول. وكما سبق وذكرنا فإن المجلس الأوروبي يهتم كثيراً بقضية القوالب النمطية في المناهج الدراسية وأصدر عدة توصيات بتصحيح هذه القوالب وقامت حكومات بعض الدول الأوروبية بالفعل بإصدار

---

(1) انظر دون بيريتز، الشرق الأوسط، هوجتون ميفلين، 1990.

(2) انظر فرح وكارلز، التجربة الإنسانية ـ تاريخ العالم، كولوبيس، ميريل بيبليشر، 1992.

توجيهات للتربويين المسؤولين عن إعداد المناهج الدراسية بهذا الخصوص مثلما حدث في **إيطاليا** حيث تم تعديل المناهج الدراسية فيها عام 2003 بناء على توصيات وزارة التربية والتعليم وتطبيقاً لمبدأ «تجنب القوالب النمطية والأفكار المسبقة بالنسبة للأشخاص والثقافات»[1].

كذلك الحال في **بريطانيا** فمن المعروف أن المدارس الحكومية، طبقاً للقانون المعمول به هناك، توفر للتلاميذ تدريس مادة الدين (ومن بين الأديان الدين الإسلامي) وتنظم خدمة ممارسة الشعائر الدينية يومياً لجميع التلاميذ، ويقوم أساتذة مسلمون بتدريس مادة التربية الإسلامية وتتكفل الحكومة البريطانية بمرتباتهم. وبطبيعة الحال نتج عن ذلك تحسن صورة الإسلام والمسلمين تحسناً كبيراً في مناهج التاريخ في بريطانيا، إلا أن هناك بعض القوالب النمطية عن المسلمين لا تزال مدرجة في بعض الكتب البريطانية. وبهدف القضاء على تلك القوالب النمطية قام المجلس الإسلامي في بريطانيا بمشروع ضخم هذا العام أطلق عليه مشروع: Muslim Council in Britain, MCBDirect, Project Books 4 Schools.

ورصد له ميزانية كبيرة وبدأ في توزيع مواد إعلامية وكتيبات طبعها بمعرفته تحتوي على معلومات صحيحة عن الإسلام وتصحيح للقوالب النمطية عن المسلمين، وقام بتوزيعها على المدارس الحكومية في منطقة مانشستر ابتداء من شهر مارس 2004 ويقوم

(1) انظر كتاب جيان فرانكو جاروتا، صورة الآخر في مناهج التاريخ في إيطاليا وتونس، جنوا، 2004.

المجلس حالياً بحملة إعلامية واسعة لجمع تبرعات ليتمكن من توزيع هذه المواد على المدارس في جميع أنحاء بريطانيا. كما يسعى المجلس الإسلامي البريطاني إلى تكوين شبكة إلكترونية بأسماء الخبراء المتخصصين في الفقه الإسلامي للاتصال بهم مباشرة من قبل المدارس والمدرسين والتربويين في جميع أنحاء بريطانيا للمساعدة في شرح الموضوعات والقضايا المتعلقة بالإسلام. وهذه مبادرة رائدة يجب تشجيعها لتقتدي بها جميع الهيئات والمنظمات الإسلامية في الدول الغربية للتخلص من القوالب النمطية في المناهج الدراسية وأيضاً لتصحيح صورة الإسلام في الغرب.

5

المرأة في الإسلام

ومن بين المحاور التي يتم التركيز عليها في المناهج الدراسية في الغرب محور المرأة في الإسلام أو بالأحرى «قالب المرأة المسلمة المحجبة أو المنقبة الخاضعة القاصر»، وكثيراً ما يتم نشر صورة لامرأة مسلمة منقبة زيادة في السخرية من النساء المسلمات. ومن خلال الحديث عن المرأة المسلمة يتم الإشارة إلى تعدد الزوجات وأن المسلمين الرجال يتزوجون من أربع نساء وينجبون من كل واحدة من الزوجات الأربع لذا فإن الأسر المسلمة دائماً كثيرة العدد وهذا هو سبب ازدياد عدد المسلمين زيادة كبيرة خاصة في الدول النامية وهو ما يزيد المشكلة الاقتصادية تعقيداً بسبب زيادة عدد السكان وقلة الموارد الأولية.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن صورة المرأة المسلمة في كتب التاريخ المدرسية الأميركية قد بدأت تتحسن ويتم تنقيتها من السلبيات التي كانت منتشرة في السنوات الماضية. وقد خلص رئيس المجلس الأميركي للمناهج الدراسية، جيلبرت سويل، في تقريره «الإسلام والمناهج الدراسية» إلى هذه الخلاصة: «. . . أن ما تم إغفاله في المناهج الدراسية بخصوص المرأة المسلمة هو أنها تعامل اليوم مثل

معاملة الأشياء chattel مثل معاملة «الأثاث» وأن النساء (المسلمات) يعملن كخادمات أو مربيات . . . وأن استقلالية المرأة يتم تفسيرها (في العالم الإسلامي) على أنها دليل على نشوز المرأة وعدم الطاعة وعدم الاحترام . . . وأن الرجال في المغرب يبيعون بناتهم ويخفونهن وراء البرقع . . . وأن النساء محكوم عليهن بالخدمة والطاعة وتربية الأولاد»[1]. وقد أثارت هذه الخلاصة غضب واحتجاج مجلس التربية الإسلامية فقام بدوره بإصدار تقرير من عشر صفحات رداً على تقرير سويل، جاء فيه في مجال الدفاع عن مكانة المرأة في الإسلام ودحض افتراءات رئيس المجلس الأميركي للمناهج الدراسية: «. . . من هو جيلبير سويل هذا حتى يقول عن نصف مليار من النساء المسلمات حول العالم أن وضعهن «تعس» . . . أن كثيراً من النساء المسلمات الأميركيات اللواتي حصلن على أعلى الدرجات العلمية وكذلك النساء العربيات والنساء في الهند وماليزيا وفي الدول الأوروبية والأفريقية واللواتي أصبحن طبيبات ومحاميات ومدرسات . . . مثل رئيسة وزراء تركيا السابقة، تانسو شيللر، . . . لن يقبلن أن يضعهن في مثل هذا القالب المسيء لهن والذي يريد أن يعيد صياغته في الكتب المدرسية وكأنه أمر واقع لا يقبل النقاش».

وبالطبع أثار رد مجلس التربية الإسلامية حفيظة بعض المفكرين اليمنيين الذين انبروا يكتبون وينشرون مقالات ويصدرون تقارير عن موضوع انحياز واضعي المناهج الدراسية الأميركية لما يطلقون عليه «اللوبي الإسلامي»، وحرص الناشرون الأميركيون لهذه الكتب

الدراسية على استمالة المسلمين وإرضائهم خوفاً على الأرباح الهائلة التي يحققونها من خلال توزيعها. «. . . يقوم حالياً كثير من الناشرين الأميركيين الكبار . . . بتربية أولادكم طبقاً لوجهة نظر العرب وتطلعاتهم للسيطرة على العالم من خلال ما يطلقون عليه في العالم الإسلامي الدعوة، ومعناها «غسل مخ» غير المسلمين للدخول في دينهم . . . إن صناعة نشر الكتب المدرسية الأميركية إنما هي تجارة business تبلغ 4 مليار دولار سنوياً لتوفير الكتب لأكثر من 45 مليون مدرسة ابتدائية وإعدادية وثانوية»[1].

وقد ثار هذا الموضوع حملة إعلامية واسعة في الولايات المتحدة الأميركية بعد صدور تقرير المجلس الأميركي للمناهج الدراسية وخاصة بعد الرد الذي أصدره مجلس التربية الإسلامية في كاليفورنيا حتى أن أصوات بعض المفكرين وخاصة من اللوبي اليهودي في الولايات المتحدة الأميركية بدأت تعلو احتجاجاً على تنقية صورة الإسلام في المناهج الدراسية في كاليفورنيا وعلى عدم ذكر مكونات القوالب النمطية المعروفة للمسلمين وخاصة للمرأة المسلمة كما كانت معروفة في الماضي. ولنقرأ ما كتبه هذا المفكر اليهودي في إحدى كبرى المجلات هناك: «. . . ومن بين الموضوعات التي وضعتها الكتب المدرسية جانباً موضوع النساء المسلمات. فقد أدرجت هذه الكتب مقاطع عن مكانة المرأة في الإسلام ومشاركتها في التاريخ، ولكنها مرت مر الكرام على تعصب الرجال في العالم العربي. فمن المعروف أنهم يعاملون النساء مثلما يعاملون الأثاث في البيت وذلك في معظم العالم الإسلامي وأن النساء يعشن وراء الحجاب. ومعظم

(1) انظر لي كابلان، المناهج الدراسية للجهاد، مجلة الصفحة الأولى، كاليفورنيا مارس 2004.

الكتب تعرض ذلك وكأنه سعادة للنساء وتهمل الكتب الإشارة إلى أنه حتى اليوم هناك نساء مسلمات تم سجنهن أو قتلهن بسبب رفضهن ارتداء الحجاب. ولم تشر الكتب إلى الزواج المفروض على النساء حيث يتم بيعهن كالسلع بل أنهم يعللون ذلك في دروس التاريخ بأن ذلك من العادات والتقاليد الإسلامية. أما الموضوعات الخاصة بكيف ومتى تقوم بضرب زوجتك وبناتك، وأما جرائم الشرف وقتل النساء لأنهن فقدن عذريتهن أو موضوع ختان البنات فلا تذكر للتلاميذ الصغار . . . وإنما يتم شرحها بالقول أنها بالرغم من عدم ذكرها في القرآن فإنها مطبقة بصورة كبيرة في العالم الإسلامي»[1].

أما في فرنسا فلا تزال صورة المرأة المسلمة مشوهة في كتب التاريخ المدرسية ويتم إدراجها داخل الفقرات الخاصة بشرح أسس العقيدة الإسلامية، فمن بين هذه الأسس، كما يذكرون، دونية المرأة في الإسلام. وهكذا يؤكدون أنه في الإسلام يجب أن تخضع المرأة للرجل وأن مكانتها أدنى من الرجل في المجتمع وفي الأسرة وفي الميراث وفي الشهادة أمام المحاكم، وأن الرجال المسلمين يجبرون النساء المسلمات على الاختفاء وراء الحجاب وأحياناً وراء البرقع مثلما يفعل «الطالبان» في أفغانستان. وليس أدل على تلك الصورة للمرأة المسلمة من قضية قانون منع ارتداء الرموز الدينية في المدارس الفرنسية، وما أثاره من حملة إعلامية واسعة وكتب ومقالات تناولت قضية دونية المرأة المسلمة، ولا يتسع المجال هنا لعرضها ولو باقتضاب حيث إنه يلزمها كتاب كامل لشرحها.

---

(1) انظر لي كابلان، المناهج الدراسية للجهاد، مجلة الصفحة الأولى، كاليفورنيا، مارس 2004.

6

الحـــج

وهناك محور آخر تهتم به بعض الكتب المدرسية في الغرب وهو محور الحج عند المسلمين. وبعض الكتب تتعرض لهذه الشعيرة الإسلامية. وكان من المفروض والبديهي أن تقدم الكتب المدرسية وصفاً لمراسم الحج عند المسلمين وشرحاً للهدف من تأدية فريضة الحج. ولكننا لاحظنا أن هذا الشرح لا يتعدى ثلاثة أسطر، وبقية الصفحة المخصصة للحج عند المسلمين تسرد أرقاماً ومبالغ ضخمة تخصصها حكومة المملكة العربية السعودية لمعدات الخيام لحجاج بيت الله الحرام، مثلما جاء في هذه الفقرة: «وهناك طائرات نقل ضخمة تهبط في مدينة جدة، الميناء القديم على البحر الأحمر، تحمل الحجاج الذين يلجأون إلى الظل الظليل تحت خيام هائلة تستخدم كمحطة ركاب في الميناء، وهذه الخيام قام بتصنيعها مهندسون وخبراء ومختصون مكاتبهم في نيويورك وشيكاغو، بينما تولت شركة ألمانية تركيب هذه الخيام الضخمة في بداية الثمانينيات. وهذه المعدات المكيفة الهواء قد تكلفت 92 مليون دولار بالإضافة إلى 650 مليون دولار لتشغيلها وهي تسع 5000 حاج في الساعة

ويمكن أن يحتمي فيها أكثر من 80000 ألف حاج في نفس الوقت[1].

والمتعمق في دراسة هذه الصفحة يجد أن الهدف من وراء ذكر هذه الأرقام والمبالغ الضخمة إنما هو تصوير الحج على أنه «بيزنيس» Business أي صفقات تجارية بملايين الدولارات تقوم بها الشركات الضخمة في الولايات المتحدة وألمانيا أي أن السعودية ليست لديها التكنولوجيا اللازمة وإنما لديها ملايين الدولارات يستفيد منها الأميركان والأوروبيون.

وإن لم تكن هذه هي النية المبيتة لدى مؤلف الكتاب، فإن السؤال البديهي الذي يطرح نفسه هو ما علاقة التكلفة وجنسية المهندسين ومقر الشركات المنتجة للخيام في الحديث عن موضوع ديني روحاني؟ ألم يكن من الأجدر بالكتاب المدرسي أن يتحدث عن أهمية أداء فريضة الحج بالنسبة للمسلمين وروحانية هذه المناسك التي يتحرر خلالها المسلمون من كل القيوذ والأرقام والتكنولوجيا الحديثة والبذخ، وأن الحجاج الرجال يطوفون ويسعون في الأماكن المقدسة شبه عرايا إلا من إزار حباً في الله وتطبيقاً لمبدأ المساواة التامة بين البشر لأن الإسلام لا يفرق بين الفقراء والأثرياء.

وقد وجدنا أن بعض كتب التاريخ لا تتحدث عن الحج وإنما تتحدث عن الكعبة بوصفها المكان المقدس الذي يحج إليه المسلمون ولكنها للأسف لا تعطي معلومات صحيحة عن الكعبة بل تذكر بعض المعتقدات الشعبية المتداولة بين العامة عن الحجر الأسود، والتي

---

(1) كتاب هاشيت للتاريخ، الصف الثالث الثانوي، طبعة 1997، صفحة 267.

ليس لها أي أساس في القرآن أو السنة مثل عبارة «طبقاً للمسلمين، فإن الملاك جبريل هو الذي أعطى إبراهيم الحجر الأسود» أو أن «الحجر الأسود هو يد الله اليمنى على الأرض» وبالطبع لا يذكر الكتاب المصدر الذي استند عليه في كتابة هذه المعلومات التي توحي. بأن المسلمين يؤمنون بمثل هذه «الخزعبلات» التي ربما تثير ضحك التلاميذ الأوروبيين.

7

الجهـــاد

تولي معظم كتب التاريخ المدرسية في الغرب، سواء في دول الوحدة الأوروبية أو في الولايات المتحدة الأميركية اهتماماً كبيراً بموضوع الجهاد في الإسلام وتقدمه على أنه من الأسس الثابتة التي ترتكز عليها العقيدة الإسلامية وأنه مصطلح يعني الحرب المقدسة أي اعتداء مسلح على غير المسلمين لإدخالهم في الإسلام. وهذا ما يؤكده المفكر الأميركي اليهودي المشهور، برنارد لويس، الذي يستشهد به رئيس المجلس الأميركي للمناهج الدراسية في تقريره عن «الإسلام والمناهج الدراسية» والذي حدد مفهوم الجهاد في الإسلام بقوله: «إن الجهاد في الإسلام يتم اعتباره على أنه غير محدود فهو واجب ديني يجب أن يستمر حتى يعتنق العالم كله الإسلام أو يخضع للحكم الإسلامي . . . إن هدف الجهاد هو إدخال العالم كله تحت حكم القانون الإسلامي»[1].

---

(1) تقرير المجلس الأميركي للمناهج الدراسية، الإسلام والمناهج الدراسية، مطبوعات المجلس الأميركي للمناهج الدراسية، كولومبيا، 2003 ص9.

وقد لاحظنا أن معظم كتب التاريخ المدرسية تستخدم عناوين بارزة عن الجهاد في الإسلام «الحرب المقدسة: الجهاد» أو «الحرب الدينية: الجهاد»، وهذه العناوين والمصطلحات المستخدمة فيها تضليل للتلاميذ لأنها تأكيد على أن الجهاد هي حرب دينية مطلقة ومن ثم ترسخ هذا المفهوم في أذهان التلاميذ الغربيين وتزيد الهوة اتساعاً بين هؤلاء التلاميذ وزملائهم في نفس الصف من التلاميذ من أصل عربي إسلامي. ومن بين الكتب التي تعطي تفسيراً مضللاً عن الجهاد كتاب تاريخ مانيار الفرنسي الذي يذكر أن «الرسول محمداً أمر المسلمين بالجهاد حتى يدخل غير المسلمين في الإسلام»[1]، وهذا التأكيد لا يرتكز على أي أساس لذا لم يذكر الكتاب المرجعية التي استند إليها، حيث إنه لا توجد مثل هذه المرجعية، بل إن ذلك يتعارض مع الآية الكريمة ﴿لَآ إِكۡرَاهَ فِي ٱلدِّينِۖ﴾ [البقرة: 256].

فالتاريخ العالمي يثبت أن جيوش المسلمين لم تجبر شعوب البلاد التي فتحوها على دخول الإسلام بل تركت لهم الخيار في دخول الإسلام أو دفع الجزية. والدليل على ذلك وجود المسيحيين حتى الآن في مصر وسوريا ولبنان والعراق وفلسطين وكلها بلاد فتحها المسلمون منذ القرن السابع الميلادي ولم يجبروا أهلها على الدخول في الإسلام.

وأغلبية هذه الكتب المدرسية تذكر الآيات القرآنية التي تتحدث عن الجهاد ولكنها تعطي ترجمة غير دقيقة لهذه الآيات ودون ذكر اسم صاحب الترجمة المستخرجة منها أي الترجمة باللغة الفرنسية أو الإنجليزية للقرآن. وغالباً ما تكون ترجمة الآيات بقلم مؤلفي الكتب

---

(1) انظر مصطفى الفالوجي، المصدر المذكور في رقم 5 بعاليه.

الدراسية وليست مستخرجة من ترجمة موثقة معتمدة ومعروفة، وهذه ظاهرة خطيرة لأن مترجمي القرآن الذين طبعوا ترجماتهم من المتخصصين الذين تعمقوا في دراسة العقيدة الإسلامية واللغة العربية قبل الاضطلاع بهذه المسؤولية الخطيرة وهي ترجمة القرآن بما تتطلبه من خبرة وحنكة لا يمتلكها مؤلفو الكتب التاريخية، فليس من حق الأخيرين ترجمة الآيات القرآنية أو تغيير أو تعديل بعض كلماتها ومصطلحاتها كما يفعلون حين ذكر بعض الآيات القرآنية في الكتب المدرسية.

وكثيراً ما يتم ذكر نصف الآية التي تتحدث عن الجهاد دون ذكر النصف الآخرالذي يكمل ويفسر النصف الأول من الآية. ونعطي مثالاً لهذه الحالة الأخيرة من كتاب تاريخ ناثان الفرنسي الذي يذكر جزء من الآية 195 من سورة آل عمران، وهو الجزء الذي يتحدث عن وعد الله بإدخال المجاهدين في سبيل الله في جنات تجري من تحتها الأنهار، ولم يذكر هذا الكتاب الجزء الأول من الآية بل وضع نقاطاً متوالية بدلاً منه بالرغم من أن هذا الجزء مهم جداً لأنه يذكر أن هؤلاء المجاهدين الذين وعدوا بالجنة إنما هم الذين هاجروا وطردوا من ديارهم واعتدي عليهم وأنهم إنما كانوا يردون الاعتداء الواقع عليهم. كذلك لا تذكر الكتب الدراسية الآية 190 من سورة البقرة التي تتحدث عن الجهاد في سبيل الله والتي يفهم منها أن الجهاد ليس معناه الاعتداء على الغير وإنما رد الاعتداء لأن الله لا يحب المعتدين.

والهدف من استحسان مؤلفي الكتب الدراسية للآية الأولى للجهاد (الآية 195 من آل عمران) وتفضيلهم لهذه الآية عن الآية الثانية للجهاد التي تؤكد وتحث على عدم الاعتداء لأن الله لا يحب المعتدين (الآية 190 من سورة البقرة) هو التركيز على فكرة تحبيب المسلمين في الجهاد

أي الموت طمعاً في الجنة. وهذا التفسير الأخير للجهاد انتشر مؤخراً في الغرب وتروجه وسائل الإعلام الغربية بعد أحداث 11 سبتمبر 2001 وكذلك تذكره كتب التاريخ المدرسية خاصة الكتب الأميركية مثل هذا الكتاب الذي يفسر الجهاد بقوله: «إن أحد متطلبات الإيمان هو الجهاد. وقد قام الأوروبيون في الماضي والذين كانت الجيوش المسلمة تهددهم بترجمة هذا المصطلح بـ«الحرب المقدسة»، ولكن هناك ترجمة قد تكون ملائمة أكثر وهي «الكفاح في سبيل العقيدة». وفي السنوات الأخيرة ومع انتشار المسلمين فإن الجهاد يعني أولاً الحرب والموت في سبيل العقيدة. والمسلمون يعتقدون أن المحارب الذي يموت في سبيل العقيدة يدخل الجنة على الفور . .»[1].

إن معظم كتب التاريخ المدرسية اتفقت على أن الجهاد هو الحرب المقدسة أو الكفاح في سبيل نشر الإسلام ومن ثم أغفلت أن الجهاد في الإسلام نوعان كما قسمه الرسول محمد ﷺ في حديثه الشريف، وهما «الجهاد الأكبر» أي الجهاد ضد النفس أي تهذيب النفس وتوجيهها نحو الخير و«الجهاد الأصغر» وهو الجهاد في سبيل الله لنشر الدعوة «بالحكمة والموعظة الحسنة» وليس بالعنف والعدوان والسيف. إن الجهاد في سبيل الله لا يعني البدء بالعدوان بل رد العدوان حيث إن الله قد نهى المسلمين عن البدء بالعدوان مثلما جاء في الآية الكريمة ﴿. . . وَلَا تَعۡتَدُوٓاْ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلۡمُعۡتَدِينَ﴾ والتي لا تذكرها كتب التاريخ الغربية في مجال الحديث عن الجهاد لغرض في نفس يعقوب.

---

(1) كتاب التاريخ الاستمرارية والتغيير، الناشر رينيهارت وونستون، 1999، ص256.

8

الحروب الصليبية

ومن المحاور الأساسية التي تعرضها المناهج الدراسية الأوروبية في تقديمها للجوانب التاريخية للإسلام هو محور الحروب الصليبية. إن هذه المناهج تصور الحروب الصليبية على أنها حروب كان الهدف الأساسي من ورائها تحرير بيت المقدس من أيدي المسلمين الذين كانوا، حسب ادعاء مؤلفي كتب التاريخ المدرسية الأوروبيين، يحتلونها ويسؤون معاملة المسيحيين الشرقيين المقيمين في فلسطين والشام كما يسؤون معاملة الحجاج المسيحيين القادمين من أوروبا لزيارة الأماكن المقدسة المسيحية في القدس.

وبعض الكتب تذكر أسباب تلك الحروب بقولها: «في نهاية القرن الحادي عشر . . . طلب الأباطرة البيزنطيون مساعدة المسيحيين في الغرب بسبب تهديد الإسلام لهم». والبعض الآخر يعطي أسباباً أخرى للحروب الصليبية منها أسباب اقتصادية «إن قلة الأراضي الزراعية هي التي دفعت النورمانديين إلى الخروج للحروب الصليبية . . . أما البحارة الإيطاليون فإن ما دفعهم للخروج للحرب هو رغبتهم

في تأمين الطرق التجارية»[1] وكذلك يتم التركيز على الأسباب السياسية التي دفعت الكنيسة والبابوات إلى شن هذه الحروب الصليبية: «. . . أراد البابا أن يقوي سطوته على مرؤوسيه من رجال الدين الكاثوليك . . . وكانت فكرة الحرب الصليبية هي ذروة هذا الإصلاح . . . إن مبدأ الحرب العادلة تسمح بتوجيه العنف الإقطاعي في مجرى واحد ضد المسلمين لتحرير قبر المسيح في القدس ولتجميع المسيحيين تحت سيطرة البابا . . . . وفي عام 1095 وجه البابا ايربان الثاني نداء للحرب الصليبية خلال مؤتمر كلارمون[2].

وجدير بالذكر أن كتب التاريخ المدرسية الأوروبية تركز في عرضها للحروب الصليبية على الأهمية الاقتصادية والسياسية لتلك الحروب وأن أسلوب العرض يجعل التلميذ يشعر بقوة إرادة المسيحيين الغربيين في ذلك الوقت وعزيمتهم على تحرير «أرض ميلاد المسيح» وبالطبع سيبدو هذا الهدف نبيلاً في نظر التلاميذ. كذلك يتم التأكيد على أن تلك الحروب جعلت التجارة تزدهر في مدن البحر الأبيض المتوسط خاصة جنوا وفينيسيا وبيزا، كما تبرز الكتب أيضاً وحدة الجيوش الأوروبية الصليبية وعزيمة البابوات ورغبتهم في توحيد المسيحيين والتفافهم حول الكنيسة بل إن بعض الكتب جعلت الحروب الصليبية نوعاً من أنواع الإخلاص في العبادة وفي نشر المسيحية وأنها في الواقع تماثل الحج. وهذا ما نجده في كتاب هاتييه للصف الأول الثانوي حيث أعطى عنواناً غريباً للفصل

(1) كتاب هاتييه، الصف الثالث الإعدادي، طبعة 2001، ص110.

(2) المرجع المذكور، ص78.

الخاص بالحروب الصليبية هو «التوسع المسيحي» وأعطى للفقرات المختلفة عناوين ذات إيحاءات شديدة مثل «الحرب المقدسة» و«قرن من الفتوحات» و«مجالات جديدة للاتصالات». بل إن الكتاب أعطى لإحدى الفقرات عنوان «الجهاد طبقاً للقرآن» ذكر فيها ترجمة لآيات الجهاد في القرآن (الآية 29 من سورة التوبة) و(الآيتان 95 و96 من سورة النساء) دون ذكر ترجمة القرآن المستخرج منها والآيات ولا ذكر اسم المترجم وباستخدام مصطلحات فيها عنف فبدلاً من مصطلح «جاهدوا» في الآيات القرآنية كتب في الترجمة مصطلح «حاربوا»، وبدلاً من: المجاهدين «كتب» «المحاربين».

إن مجرد ذكر هذه الآيات في هذا الفصل دون أي تعليق إنما يعكس الإيحاء بأن كلاً من المسيحيين والمسلمين لديهم نفس فكرة الحرب المقدسة وأن الجهاد في الإسلام هو المقابل للحروب الصليبية لدى المسيحيين. وهذا ما يؤكده مؤلفو الكتاب في الفقرة الأولى تحت عنوان الحرب المقدسة: «إن نداء البابا في كلارمون عام 1095 قد امتد إلى كل أهل الفروسية في الغرب الذين خرجوا في حروب صليبية لتحرير بيت المقدس . . . وفي الواقع تعتبر الحرب مثل الحج وهي الحرب المقدسة التي أمر بها البابا والتي تهدف إلى تحرير الأرض المقدسة من السيطرة الإسلامية . . . وفي مواجهة الانتصارات المسيحية الأولى حاول المسلمون أن ينظموا أنفسهم ويردوا على الفرنج بنفس الفكرة أي الحرب العادلة باسم الله وهي الجهاد. وهكذا قام الأتراك (يقصد السملمين حيث كان هناك خلط عند بعض الأوروبيين حيث يعتبرون كل المسلمين أتراك)، مثل صلاح الدين (1193 ـ 1138) وكذلك قبائل المسلمين في المغرب

وفي إسبانيا بإحياء هذا المبدأ المستخرج من القرآن على أمل تجميع العالم الإسلامي»[1] ولم يشر الكتاب إلى أن المسيحيين هم الذين أعلنوا الحرب على المسلمين وهم الذين زحفوا من أوروبا بجيوشهم وعتادهم وذهبوا ليعتدوا على المسلمين في عقر دارهم وعلى أراضيهم وأن المسلمين إنما كانوا يدافعون عن أنفسهم ضد الغزاة الصليبيين القادمين من أوروبا.

وفي تعريف تعبيرات الحروب الصليبية جاء في الكتاب تعريف لكل من مصطلحي الحروب الصليبية والجهاد بهذه الكلمات: «**الحروب الصليبية: الحرب المقدسة، التي أمر بها البابا**، وهدفها تحرير الأرض المقدسة من السيطرة الإسلامية» أما الجهاد فيتم تعريفه بأنه: «**الجهاد: الحرب المقدسة عند المسلمين**. ينادي الإسلام بتطهير العالم والمؤمنين وهذا يترتب عليه كسب أراض جديدة لله وإخضاعها لقانون الإسلام»[2] وهكذا يؤكد الكتاب أن لا فرق عند المسيحيين والمسلمين في فرض الحرب المقدسة باسم الدين.

وجدير بالذكر هنا أننا في الدراسة التي أجريناها عام 1994 كانت التعبيرات أكثر عدوانية حيث كانت الإشارة إلى المسلمين بتعبير «غير المؤمنين **Infidèles**» ولكن بعد عشر سنوات تم تغيير كلمة «غير المؤمنين» بتغيير «الأتراك أو قبائل المسلمين في المغرب» ومعنى ذلك أن هناك تقدماً يبشر بالخير وبأنه بالإمكان التأثير على واضعي المناهج

---

(1) المصدر المذكور، ص88.

(2) المصدر نفسه، ص88.

الدراسية من الأوروبيين لتعديل بعض المصطلحات والتعبيرات التي يستخدمونها في وصف الإسلام أو تصوير المسلمين.

ولكن ما زالت المناهج الدراسية الأوروبية تغفل كثيراً من الحقائق عن الحروب الصليبية وهو ما يطلق عليه خبراء المناهج الدراسية تعبير les non-dits أي الوقائع التي لم تذكر، وهي الأحداث التاريخية التي لا تذكرها كتب التاريخ رغم ثبوتها تاريخياً في الموسوعات. ومن بين تلك الحقائق عدم تسامح الصليبيين مع سكان القدس حين انتزعوها من أيدي المسلمين عام 1099 ومن ناحية أخرى التسامح الكبير الذي أظهره المسلمون حين استعادوا القدس من الصليبيين عام 1187. وهذه الحقائق التاريخية ثابتة في الموسوعات العلمية الكبيرة التي اعترفت بأن الصليبيين ذبحوا أكثر من 70 ألف من المدنيين من أهالي القدس دون تميز بين النساء والأطفال والشيوخ أو بين مسلمين ويهود وحتى مسيحيين من أهالي المدينة المقدسة العزل من السلاح، في حين أن القائد المسلم صلاح الدين الأيوبي حين استعاد القدس أصدر العفو التام على كل الأهالي. ومما لا شك فيه أن هذا الإغفال متعمد لإخفاء الحقائق التاريخية التي سجلها التاريخ، وغني عن القول أن الدافع وراء هذا الإغفال المتعمد هو تشويه صورة المسلمين واتهامهم بالعنف وعدم التسامح حتى تثبت هذه الصورة المشوهة في ذهن التلاميذ الأوروبيين.

ولو كان هناك حسن نية من جانب واضعي المناهج الدراسية في الغرب لقاموا بالتركيز على هذه الواقعة بالذات بعد أحداث 11 سبتمبر 2001 لتقديم دليل قاطع على أن المسلمين يطبقون بالفعل التسامح

والعفو عند المقدرة، وأن الإسلام ليس دين عنف بل دين تسامح وتعايش سلمي، وأن ما فعله صلاح الدين الأيوبي مع أهل القدس عام 1187 هو خير دليل على ذلك. ولكن يبدو أننا بحاجة إلى عدة عقود حتى يقتنع واضعو المناهج الدراسية في الغرب بذلك ويقوموا بتصحيح المفاهيم الخاطئة عن الإسلام والمسلمين التي زرعوها في أذهان التلاميذ الغربيين فترسبت في عقولهم ولا تزال عالقة بها حتى اليوم.

9

الصحوة الإسلامية

وتتعرض بعض المناهج الدراسية الأوروبية لظاهرة الصحوة الإسلامية في بعض الدول العربية والإسلامية مثل كتاب تاريخ هاشيت المخصص لتلاميذ الفصل الثالث الثانوي في كل من فرنسا وسويسرا الناطقة بالفرنسية. وهذا الكتاب يخصص ثلاث صفحات عن ظاهرة الصحوة الدينية في العالم بما فيها الصحوة الإسلامية، وتضمنت الصفحات شرحاً للأسس التي يرتكز عليها الدين الإسلامي، وقد وجدنا فيها بعض الأخطاء وعلى سبيل المثال، فقد جاء في شرح معنى الأحاديث النبوية:

«الحديث هو شروحات قام بتأليفها أساتذة القانون خلال الفترة ما بين القرن السابع والقرن التاسع الميلادي»[1].

وهذا الشرح للتعريف بالأحاديث النبوية يعد خطأ جسيماً ويجب الإسراع باتخاذ إجراء عاجل لتصحيح هذه المعلومة المغلوطة عن

(1) المرجع المذكور، ص268.

حقيقة الأحاديث النبوية التي هي أقوال الرسول الكريم ﷺ وليست من تأليف أحد من البشر.

وفي الصفحتين المخصصتين للصحوة الإسلامية تحت عنوان «هوية الإسلام في نهاية القرن العشرين»، يتعرض الكتاب لموجة الصحوة الإسلامية خلال السنوات الأخيرة جاء فيها الآتي: «إن البلاد الإسلامية سواء كانت علمانية أو اشتراكية أو تقليدية تجتاحها اليوم موجة إسلامية، فلم يحدث أبداً قبل ذلك مثل هذه الكثافة في المساجد وأكثر ما يثير الدهشة هو انجذاب الشباب نحو الإسلام»[1].

ونحن لا نرى ما يدعو إلى الدهشة في ارتياد الشباب للمساجد وانجذابهم نحو الإسلام وكان الأجدر بمؤلفي الكتاب الإشادة بهذا الاتجاه المحمود لدى الشباب من المسلمين في البلاد العربية والإسلامية وحيث الشباب الأوروبي على الاحتذاء به بدلاً من ارتياد الملاهي ونوادي الديسكو. وفي ختام هذا الفصل من الكتاب نقرأ التعليق التالي: «إن القومية الإسلامية ليست فقط البحث عن التحرر السياسي ولكنها على الأخص بحثاً عن استقلال اقتصادي وثقافي»[2].

وهذه الجملة ذات مغزى لأن المؤلف يعني أن التيار الديني الإسلامي المنشر في البلاد الإسلامية اليوم أو ما يطلق المرجع عليه

---

(1) المرجع السابق، ص277.

(2) المرجع المذكور، ص277.

مصطلح «القومية الإسلامية» إنما يعكس رغبة المسلمين في هذه البلاد في التحرر والاستقلال «الثقافي». ومن المعروف أن مصطلح «ثقافة» Culture المستخدم حالياً في الدول الغربية العلمانية إنما يحل محل مصطلح «الدين» Religion وبما أن هذه الدول الغربية قد فصلت الدين عن الدولة فقد أصبح الحديث عن الدين من المحظورات أي Tabou وأصبح الخطاب باسم الثقافة وليس الدين، ومن هذا المنطلق فإن الجملة السابقة يجب أن تفهم على أهل البلاد الإسلامية يبحثون عن استقلال ديني أي أنهم يرغبون في التحرر من أغلال الدين. وهذه مغالطة بالطبع يجب تصحيحها وأكبر دليل على ذلك هو ما جاء في الكتاب نفسه من ازدياد موجة الصحوة الإسلامية في هذه البلاد والجملة التي ذكرناها بعاليه «فلم يحدث أبداً قبل ذلك مثل هذه الكثافة في المساجد وأكثر ما يثير الدهشة هو انجذاب الشباب نحو الإسلام».

كما أن الكتاب نشر في نفس الصفحة نص مقالة للمستشرق الفرنسي المعاصر جاك بيرك Jacques Berque سبق وأن نشرتها صحيفة لوموند ديبلوماتيك Le Monde Diplomatique بعنوان «الشرق الأوسط وحرب مائة عام: الإسلامية ضد الإسلام»، جاء فيها كثير من الآراء السلبية مثل:

«إن اختيار انتقاد الأنظمة الحاكمة والمؤسسات بأسلوب راديكالي بحت واللجوء أحياناً إلى محاولات الاغتيال . . . مع رفع القرآن كشعار، ولا يعتبر ذلك لجوءاً إلى الروحانيات ولكنه بديل للمعايير السائدة، أو حل ودواء سحري ضد الإنحلال العام في

السلوكيات وتحد للعلمانية الزاحفة مع إنكار وابتعاد عن الثقافات الغربية»[1].

وهذا التفكير يغاير الواقع لأن الذين يرفعون القرآن وينادون بالابتعاد عن الثقافات الغربية ليسوا كلهم من الإرهابيين الذين يلجأون إلى الاغتيالات والعمليات الإرهابية لفرض وجه نظرهم المنغلقة، بل كثير من المسلمين المتمسكين بالأسس الثابتة للإسلام والذين يتمسكون بالقرآن الكريم، كلا لا يتجزأ ولا يتغير ليسوا بإرهابيين. ولكن يبدو أن الغربيين ما زالوا متمسكين بهذه الصورة التي يروجونها عن المسلمين ويصورونهم مثلما كانوا يصورونهم في القرون الوسطى أي أنهم محاربون يمسكون السيف في يد والقرآن في اليد الأخرى، ويلجأون إلى العنف والقتل والاغتيال والإرهاب ويرفعون شعارات دينية وآيات قرآنية لتحقيق أغراضهم السياسية. وفي رأينا أن هذا التفكير خاطئ ولا يليق بمؤلفي المناهج الدراسية أن يروجوه في كتب التاريخ المدرسية لملء عقول التلاميذ بهذه الافتراءات على الإسلام والمسلمين.

---

(1) المرجع المذكور، ص269.

10

القضية الفلسطينية
والصراع العربي الإسرائيلي

معظم المناهج الدراسية الغربية تعرض الصراع العربي الإسرائيلي بأسلوب متعاطف مع موقف إسرائيل ومعاد للموقف الفلسطيني. وكثيراً ما تصف كتب التاريخ الفرنسية أعمال الفدائيين في المقاومة الفلسطينية بأنها إرهاب وليست مقاومة، وتصف الشبان الذين يستشهدون خلال الانتفاضة الفلسطينية في الأراضي المحتلة ويفجرون أنفسهم بأنهم مجموعات إرهابية يقومون بـ«التفجيرات الانتحارية» أو «الاعتداءات الوحشية على المدنيين الإسرائيليين التي يرتكبها إرهابيون فلسطينيون»[1]. نلاحظ أن الأدوار مقلوبة في هذه المسرحية الهزلية التي تعرضها كتب التاريخ المدرسية الفرنسية فيقوم الإسرائيليون بدور الضحايا المعتدي عليهم والفلسطينيون بدور الظالمين المعتدين. ولا تذكر هذه الكتب المدرسية حوادث العنف والإرهاب والاعتداءات بالدبابات والصواريخ ونسف وتفجير بيوت الفلسطينيين واقتلاع شجر الزيتون من الحقول الفلسطينية والانتهاكات الصارخة التي ترتكبها

(1) كتاب هاتييه للتاريخ، الصف الثالث الإعدادي، طبعة 2001، ص101.

قوات الاحتلال الإسرائيلية ضد الفلسطينيين يومياً في الأراضي الفلسطينية المحتلة.

وقد لاحظنا في كتب التاريخ في **الولايات المتحدة الأميركية** اهتماماً بقضية الشرق الأوسط ولكن التركيز كله منصب على تاريخ إسرائيل ونشأة الدولة الصهيونية وعلى الحروب التي شنتها عليها الدول العربية المجاورة منذ قيام دولة إسرائيل. كما إن بعض كتب التاريخ الأميركية تمجد إسرائيل حين تكتب مثل هذه الجملة «في عام 1948، تم **تكوين أمة إسرائيل** فاندلعت الحرب»[1]. كما يشيد نفس الكتاب بديمقراطية الحكومة الإسرائيلية فيقول: «وإسرائيل من الدول القليلة في المنطقة التي لديها حكومة ديموقراطية»[2]. وتذكر الكتب الأميركية الحروب التي خاضها العرب ضد إسرائيل دون أي ذكر لأسباب هذه الحروب ودون أن تذكر مرة واحدة كلمة فلسطين أو الفلسطينيين: «منذ حرب عام 1948، اندلعت معارك على الحدود: في عام 1956، و1967 و1973 ودخلت إسرائيل الحرب مع جيرانها العرب . . . ولا تزال إسرائيل منخرطة في صراعات مع جيرانها خاصة مع لبنان»[3]. وكتاب تاريخ أميركي آخر ينتهج نفس النهج ويغفل تماماً ذكر الفلسطينيين ويكتفي بالإشارة إلى الحروب العربية. الإسرائيلية: «بدأت المعارك بين إسرائيل والدول العربية في عام 1948 وانتهت هذه المعارك بانتصار إسرائيل»[4]. ولم يأت ذكر فلسطين أو

(1) كتاب مالفين شفاتز وجون أوكونور، اكتشاف عالم متغير، جلوب بوك، 1993.
(2) نفس المصدر السابق.
(3) نفس المصدر السابق.
(4) جيروم رايش ومارك كروج، تاريخ العالم، وينستون، 1990.

كلمة «فلسطينية» إلا مرتبطاً بالإرهاب حيث تم عرض جبهة التحرير الفلسطينية على أنها منظمة إرهابية: «PLO مجموعة إرهابية تهدف إلى تدمير إسرائيل»[1].

إن عرض الأحداث التاريخية بهذا الأسلوب المنحاز لإسرائيل على التلاميذ الأميركيين مع التعتيم والإغفال التام للقضية الفلسطينية ولأسباب الحروب بين إسرائيل وجيرانها العرب المعتدين دوماً عليها منذ إنشائها. هو عرض غير موضوعي وبعيد كل البعد عن الأمانة العلمية. وبالطبع ستتكون لدى التلميذ الأميركي صورة كريهة عن العرب الذين يعتدون بدون سبب واضح أو مذكور في كتاب التاريخ على إسرائيل التي ستبدو له أنها ضحية وسط جيرانها المعتدين، وهذا هو المطلوب تشويه صورة العرب المسلمين وإظهار اليهود وإسرائيل بأنهم ضحية اعتداءات العرب المسلمين المستمرة عليهم.

---

(1) كتاب تاريخ هنري جراف، هوجتون ميفلين، بوسطن، 1988.

11

أحداث 11 سبتمبر 2001

ومما زاد الطين بلة، أن كتب التاريخ المدرسية في الدول الأوروبية وكذلك في الولايات المتحدة الأميركية تناولت أحداث 11 سبتمبر 2001 بأسلوب فيه تحيز للولايات المتحدة الأميركية واتهام واضح وصريح للإسلام دون الأخذ في الحسبان البعد الزمني الواجب احترامه في سرد التاريخ والمعمول به عالمياً خاصة أن أحداث 11 سبتمبر 2001 لم ينته التحقيق فيها بعد ولم يعرف حتى الآن بالدليل القاطع من هم مرتكبوها وما هي مبرراتهم.

وقد لاحظنا أن معظم الكتب المدرسية الأوروبية تعرض هذه الأحداث بأسلوب متعاطف مع الولايات المتحدة الأميركية ومنحاز للموقف الأميركي ومعاد لمن أطلق عليهم «أعداء الديموقراطية» أو «الإرهابيون». وقد جاء في كتاب هاتييه الفرنسي بهذا الخصوص: «منذ بداية التسعينيات قامت مجموعات إرهابية باعتداءات ضد الأميركيين وضد سفاراتهم ومصالحهم حول العالم: إنهم يريدون الاعتداء ليس فقط على الهيمنة الأميركية بل أيضاً يعتدون على قيم

الحرية التي تنادي بها الولايات المتحدة الأميركية وعلى نطاق أوسع ينادي بها العالم الغربي»[1].

هكذا يتم تصوير أحداث 11 سبتمبر 2001 على أنها «اعتداءات ضد قيم الحرية . . . للعالم الغربي» أي أنها صراع بين المجموعات الإرهابية والعالم الغربي، ولقد تم تحديد هوية هذه المجموعات الإرهابية المعتدية بأسلوب غير مباشر، وذلك بالإشارة بوضوح إلى منطقة الشرق الأوسط ودولها بوصفها منبع هؤلاء الإرهابيين، حيث يعرض الكتاب خريطة لمنطقة الشرق الأوسط كتب تحتها «المجموعات الإرهابية ضد الأميركيين في عام 2001»، إجابة على سؤال مطروح على التلميذ في نفس الصفحة «في أي منطقة من العالم تتمركز معظم المجموعات الإرهابية ضد الأميركيين؟».

ومما يثير الدهشة أن التركيز على ألفاظ العنف والجهاد قد ازدادت في الطبعات الجديدة لكتب التاريخ الغربية التي طبعت بعد أحداث 11 سبتمبر 2001 وهذا التركيز على العنف والجهاد لم يكن موجوداً في الطبعات القديمة قبل تلك الأحداث. كما ذكرت كذلك مفاهيم جديدة مستوحاة من العمليات الاستشهادية في الأراضي المحتلة بعد الانتفاضة الثانية حيث يقوم الفدائيون الفلسطينيون بتفجير أنفسهم ويموتون شهداء في سبيل الله وتقوم وسائل الإعلام الغربية بتفسير ذلك بأن الإسلام يحث المسلمين على الجهاد، أي الموت في سبيل الله ويوعدهم بالجنة.

---

(1) كتاب هاتييه، الصف الثالث الإعدادي، ص245.

وكل هذه المصطلحات والمفاهيم التي تهدف إلى ملء عقول التلاميذ بأنماط جديدة للمسلمين حول العالم وتصوير الإسلام بأنه دين عنف وجهاد، بمعنى حرب دينية لنشر الإسلام، وتصوير المسلمين بأنهم عدوانيين دأبوا على العنف والعمليات الإرهابية وأنهم يضحون بحياتهم ويستقبلون الموت بصرخات الفرح طمعاً في دخول الجنة، كل هذه الأنماط والقوالب الجديدة التي تم اختلافها لتشويه صورة المسلمين في أذهان الأجيال الصاعدة إنما هي ضد كل الجهود التي تبذلها منظمة الأمم المتحدة والمنظمات الدولية ومنظمات المجتمع المدني العاملة في مجال حقوق الإنسان، وفي مجال إقرار السلام وإرساء حوار الأديان والحضارات للتعايش السلمي بين الأمم والشعوب.

الخلاصـة

كما هو معروف فإن الدول الغربية سواء الأوروبية أو الأميركية هي دول علمانية قد فصلت الدين عن الدولة ولا تقوم بتدريس مادة التربية الدينية في المدارس الحكومية ومن ثم فإنها لجأت إلى أسلوب ملتو لتدريس الدين في المدارس فأدرجت تدريس ما يطلقون عليه «تاريخ الأديان» أو الموضوعات الدينية les faits religieux، وليس العقيدة الدينية في مناهج التاريخ. وهذا الأسلوب تم اعتماده في مناهج التاريخ في معظم الدول الأوروبية وكذلك الحال بالنسبة للولايات المتحدة الأميركية، وهذا ليس فقط بالنسبة للإسلام ولكن أيضاً بالنسبة لليهودية والمسيحية. وكثيراً ما يكون الفصل المخصص للعالم الإسلامي مندرجاً في إطار بلاد العالم الثالث سواء من الناحية الجغرافية أو من الناحية التاريخية. وأحياناً يأتي ذكر الإسلام والمسلمين كحضارة من الحضارات أو كتيار من التيارات الدينية والأيدلوجية التي عرفتها الإنسانية عبر التاريخ والمنتشرة حالياً في العالم. وأحياناً أخرى يأتي ذكر الإسلام في إطار توزيع الثروات الطبيعية في العالم ويقترن ذكر الإسلام

والمسلمين بالبلاد المنتجة للنفط لأن معظمها يدين بالدين الإسلامي.

وبعد مراجعة هذه المناهج خاصة أحدث طبعات كتب التاريخ التي تدرس حالياً في المدارس والإعدادية والثانوية في معظم الدول الأوروبية والدول الأميركية توصلنا إلى نتيجة مفادها أنه بالرغم من حدوث بعض التطور في عرض الإسلام كحضارة من حضارات البحر الأبيض المتوسط ساهمت في تطوير الاقتصاد والفنون والعلوم في البلاد المحيطة بالبحر الأبيض المتوسط منذ القرن السابع الميلادي إلا أن هذه المناهج الدراسية لا تزال تعطي صورة مشوهة عن الدين الإسلامي وعن المسلمين خاصة عند عرضها لمصطلح الجهاد ولأحداث 11 سبتمبر 2001 التي ساهمت في زيادة تقتيم وتشويه صورة الإسلام والمسلمين في مناهج التاريخ في الدول الغربية.

ومن ثم يجب مواجهة هذا الاتجاه وآن الأوان لتصحيح صورة الإسلام والمسلمين المشوهة في المناهج الدراسية في الغرب دون التفريط في أي حق من حقوق الإنسان المسلم. لقد تم نقش هذه الصورة المشوهة عن الإسلام والمسلمين في أذهان الأوروبيين والأميركيين من الأجيال الماضية، ومن جيلنا المعاصر منذ الصغر وعلينا أن نتجنب ذلك مع الأجيال الصاعدة ونعمل على محو كل ما يسيئ إلى الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية التي تدرس حالياً في مدارس معظم الدول الأوروبية والأميركية.

ولو أن دول الوحدة الأوروبية قامت بإقرار وتطبيق وتنفيذ التوصيات التي أصدرها المجلس الأوروبي خلال المؤتمرات

والندوات المتعددة التي عقدها خلال العقود الثلاثة الماضية بهدف تصحيح صورة الآخر في المناهج الدراسية الأوروبية والاعتراف بفضل الحضارة الإسلامية على النهضة الأوروبية، لما كان هناك خلال ولا إشكالية في قضية المناهج الدراسية الغربية ولما انتشرت ظاهرة «الإسلاموفوبيا» أي الخوف من الإسلام والمسلمين، التي تخيم حالياً على الدول الأوروبية والأميركية وتعيق مبادرات حوار الثقافات والحضارات.

وقد بدأ بعض المهتمين بتدريس التاريخ في أوروبا بالمطالبة بتطبيق مبدأ الإقرار بالحقائق التاريخية عند تدريس التاريخ وخاصة التاريخ الإسلامي. ومن بين هؤلاء خبيرة العلوم التربوية الفرنسية نيكول سامادي التي تطالب بـ«ضرورة التخلص من الأفكار المتوارثة عن الإسلام بوصفه جسماً غريباً في فرنسا منغلقاً في رجعية تمنعه من الاندماج، بينما الإسلام جزء لا يتجزأ من الثقافة الأوروبية، على الأخص فيما يتعلق بمعطياته الثقافية الغزيرة منذ القرن الحادي عشر...». ورغم إيجابية هذا الرأي ومصداقيته فإننا نأخذ على هذه الباحثة رأياً آخر مفاده: «... ضرورة التفريق بين كلمة إسلام في المفرد islam التي تعني الدين وكلمة إسلام في الجمع islams، والتي تعني التعددية الكبيرة الموجودة في ممارسة الدين حيث لا توجد أورذكسية في هذا الدين»[1]، فنحن لا نوافقها على جمع كلمة إسلام لكن الإسلام واحد وإنما التعددية تكمن في الثقافات الإسلامية، لذا

---

(1) انظر نيكول سامادي، المصدر المذكور، ص19.

نقترح اختيار تعبير التعددية الثقافية الإسلامية La diversité culturelle islamique بدلاً من islams في صيغة الجمع.

وعلينا أن نعمل على تذكير الغربيين ببعض الحقائق التاريخية الملموسة التي تناسوها وتم إغفال ذكرها في المناهج الدراسية في الغرب. ومن أهم هذه الحقائق التي يجب ذكرها في المناهج الدراسية بهدف تصحيح صورة الإسلام والمسلمين فيها هي:

1 ـ إن الثقافة العربية الإسلامية نبعت من نفس النبع الطاهر، نبع اليهودية والمسيحية في نفس المنطقة من العالم التي يطلقون عليها في كتب التاريخ والجغرافيا المدرسية منطقة الشرق الأوسط، وأن أوروبا لم تعرف المسيحية إلا بعد ثلاثة قرون على بدء انتشارها في الشرق الأوسط.

2 ـ إن الإسلام يعترف اعترافاً صريحاً وواضحاً باليهودية والمسيحية وبالتوراة والإنجيل، ولكن اليهود والمسيحيون يرفضون حتى الآن الاعتراف رسمياً بالإسلام ديناً سماوياً وبالقرآن كتاباً منزلاً.

3 ـ إن القرآن يشيد بالأنبياء موسى وعيسى، ولا يفرق بينهما وبين محمد بل بالعكس أن القرآن يذكر اسم موسى وعيسى مئات المرات ولا يذكر اسم محمد سوى ثلاث مرات.

4 ـ إن الإسلام يعترف بمريم العذراء أم المسيح التي لم يمسسها بشر، كما يعترف بمعجزات المسيح، معجزة ميلاده بدون أب ومعجزة صعوده ورفعه إلى السماء.

5 ـ إن الإسلام يحترم اليهود والمسيحيين ويعتبرهم «أهل كتاب»

ولا يجبرهم على اعتناق الإسلام بل يترك لهم حرية ممارسة عقيدتهم استناداً إلى المبدأ المأخوذ من الآية الكريمة ﴿لَآ إِكۡرَاهَ فِي ٱلدِّينِۖ﴾.

6 ـ أن اليهود والمسيحيين عاشوا ولا يزالون يعيشون في كثير من الدول العربية والإسلامية (مصر، سوريا، لبنان، الأردن والعراق) في أمن وسلام ويتمتعون بكافة حقوقهم المدنية والدينية، وتقلدوا فيها عبر العصور والخلفاء، أعلى المناصب في هذه الدول.

يجب أن يعرف التلاميذ في الدول الأوروبية والأميركية هذه الحقائق التاريخية الثابتة وأن يتم إدراجها في المناهج الدراسية وإبرازها والتأكيد عليها بدلاً من إغفالها بهذه الطريقة المخزية المتبعة حالياً في المناهج الغربية حتى نغرس في نفوس الأجيال القادمة من الغربيين احترام الآخر أي المسلم واحترام معتقداته الدينية وثقافته المختلفة للتعايش معه سلمياً على ضوء هذه الحقائق التاريخية.

ونقدم فيما يلي بعض المقترحات التي قد تساعد على تصحيح صورة الإسلام والمسلمين المشوهة والتي رسخت في أذهان الأوروبيين والأميركيين منذ وجودهم على مقاعد المدرسة الابتدائية وقراءتهم لكتب التاريخ المدرسية و«حفظ» المعلومات الخاطئة المذكورة في تلك الكتب عن الإسلام والمسلمين:

1 ـ تكثيف التعاون الوثيق مع الهيئات الدولية العاملة في مجال التربية والتعليم والثقافة فنحن نؤمن إيماناً شديداً بأن هذه الهيئات الدولية هي خير من يقوم بمهمة تصحيح صورة

الإسلام المشوهة في المناهج الدراسية الأوروبية لأنها متخصصة في قضايا التربية والتعليم في العالم.

2 ـ تكثيف الاتصالات والعلاقات المتينة مع القوى السياسية وأصحاب القرار في الدول الغربية وكذلك مع المجتمع المدني Societe civile أي المنظمات الأهلية غير الحكومية التي تعمل في مجال حقوق الإنسان وذلك لحثها على تصحيح الصورة المشوهة عن الإسلام في المناهج الدراسية الغربية والثابتة في وعي الأوروبيين والأميركيين التي يتوارثونها جيلاً بعد جيل عن جهل بالإسلام الحقيقي ومفاهيمه الصحيحة وروحانياته السامية.

3 ـ إنشاء مجلس تربية إسلامية في كل دولة أوروبية، على غرار مجلس التربية الإسلامية في كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأميركية، تكون مهمته تصحيح صورة الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية في ذلك البلد الأوروبي والاتصال المباشر بدور النشر المسؤولة عن طباعة كتب التاريخ المدرسية التي يتم تدريسها في المدارس الحكومية والتفاهم معهم بشأن تعديل بعض الفقرات التي تسيئ للإسلام والمسلمين وتغيير بعض الصور وإمدادهم بصور حديثة مناسبة وبيانات صحيحة وحديثة عن المسلمين.

نحن نعتقد أن تصحيح صورة الإسلام المشوهة في الدول الأوروبية والأميركية لن يتم إلا عندما يبدأون في التخلص من أثر الموروث التاريخي في وعيهم وعقلهم عن الإسلام وعن المسلمين.

ويجب على الغربيين أن ينظروا إلى الإسلام بموضوعية وعقلانية ويطردوا من وجدانهم الأنماط المتجمدة stéréotypes عن الإسلام وعن المسلمين. كذلك يجب أن تعترف الدول الأوروبية والأميركية رسمياً بالإسلام ديناً لبعض مواطنيها، مما يعطي للمسلمين الحق في المطالبة بتصحيح صورة الإسلام في المناهج الدراسية التي تدرس في تلك الدول.

ومما لا شك فيه أن أحداث 11 سبتمبر 2001 قد أضافت مزيداً من التشوهات الجديدة إلى صورة الإسلام والمسلمين في كتب التاريخ المدرسية الغربية والسؤال الذي يفرض نفسه على المسؤولين عن رعاية شؤون المسلمين في تلك الدول هو كيف نرد الاعتبار إلى الإسلام والمسلمين في جو مشحون برفض الآخر والخوف من الإسلام والمسلمين أو ما يطلق عليه إسلاموفوبيا وهي الظاهرة المنتشرة الآن في أوروبا وأميركا. كيف نمحو من أذهان الأوروبيين والأميركيين الفكرة الشيطانية التي نشرتها وسائل الإعلام الغربية إن كل مسلم يخفي وراءه بن لادن أي إرهابي يسعى للبطش بغير المسلمين. وكيف نثبت للغرب أن الإسلام دين الاعتدال وليس التطرف؟

إن الحل الأمثل هو إرساء الحوار مع الأوروبيين والأميركيين على جميع المستويات فالإسلام دين حوار ويدعو إلى الحوار خاصة مع أهل الكتاب كما جاء في الآية الكريمة ﴿يَٰٓأَهۡلَ ٱلۡكِتَٰبِ تَعَالَوۡاْ إِلَىٰ كَلِمَةٖ سَوَآءِۭ بَيۡنَنَا وَبَيۡنَكُمۡ...﴾ [آل عمران: 64]، لذا يجب تعميم الحوار وجعله حواراً رسمياً مع الهيئات والمؤسسات العامة institutionaliser le dialogue، على المستوى الحكومي من جهة

ومن جهة أخرى على مستوى المجتمع المدني والمنظمات غير الحكومية العاملة في مجال حقوق الإنسان في كل دولة من الدول الغربية. وما لا شك فيه أن الحكومات الأوروبية والأميركية يجب أن تساهم في تصحيح صورة الإسلام والمسلمين في المناهج الدراسية وفي وسائل الإعلام أيضاً وذلك بمد يد العون إلى الهيئات والمنظمات الإسلامية الموجودة حالياً في معظم هذه الدول والتي تمثل المسلمين فيها ومساعدتها بالعون المادي واللوجستيكي الضروري لذلك.

ولقد اهتمت بعض المنظمات الدولية وخاصة اليونسكو وكذلك بعض المنظمات الإسلامية والعربية مثل المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (الأسيسكو) وكذلك جمعية الدعوة الإسلامية العالمية بطرابلس بقضية المناهج الدراسية وأخذت هذه المنظمات على عاتقها منذ عدة سنوات مهمة تنقية الكتب المدرسية الغربية من الشوائب والأنماط الثابتة المشوهة عن الإسلام والمسلمين، وذلك عن طريق تكليف بعض الخبراء والدارسين بإجراء دراسات عن المناهج الدراسية الغربية لتصحيح صورة الإسلام والمسلمين في تلك المناهج الدراسية. لذا يجب تشجيع هذه المبادرات لأنها ستعود على المسلمين في الدول الأوروبية بنتائج إيجابية تثبت إقدامهم في هذه الدول وتجعلهم يعيشون في مناخ أكثر ملائمة للحوار وللتعايش السلمي مع المواطنين الغربيين الأصليين.

د. فوزية العشماوي
جنيف في يناير 2007

BIBLIOGRAPHIE

I - Les manuels d'Histoire   أولاً ـ كتب التاريخ المدرسية

France

- Manuels d'Histoire de 3ème, Paris, 2001 Belin, Bordas, Magnard, Nathan.
- Christian Bouvet et Jean-Michel Lambin- Histoire et Géographie, classe de 4ème, Hachette, Paris, 1998.
- Guillaume Bourel et Marielle Chevalier- Histoire, classe de 2ème, Hatier, Paris, 2001.
- Régis Bénichi et Marc Nousch- Histoire de 1945 à nos jours, Classes de Terminales, Hachette, Collection GREHG, Paris, 2001.

United States of America

- Ahmad, Iftikhar, Herbert Brodsky, Marylee Susan Crofts, and Elisabeth Gaynor Ellis- **A Global Mosaic**, Prentice Hall, 2001.
- Beck, Roger B., Linda Black, Larry S. Krieger, Phillip C. Naylor, and Dahia Ibo Shabaka- **Patterns of Interaction**, McDougal Littell, 1999 and texas Edition 2003.
- Beers, Benton- **World History-Patterns of Civilization**, Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ, 1990.
- Ellis, Elisabeth Gaynor and Anthony Esler- **Connections to Today**, Prentice Hall, 2001 and Texas Edition, 2003.
- Farah, Mounir A. and Andrea Berens Karls- **The Human Experience**, Glencoe, 1999.
- Grennblatt, Miriam and peter S.Lemmo- **Human Heritage**, Glencoe, 2001.
- Hanes, William Travis- III. **Continuty and Change**, Holt, Rinehart and Winston, 1999.
- Nash, Gary B., Beverly J. Armento, J. Jorge Klor de Alva, Christopher L. Salter, Louis E.
  Wilson, and Karen K. Wixson- **Across the Centuries**, Houghton Mifflin, 1994.
- Peretz, Don- **The Middle East**, Houghton Mifflin Co., Boston, 1990.

الفهرس

صورة الإسلام والمسلمين

في المناهج الدراسية
في الغرب



ISBN 978-9959-25-28-105-0
9 789959 252814



WORLD ISLAMIC CALL SOCIETY
Association Mondiale de L'Appel Islamique